

## Trabajo Fin de Máster

EL PROFESORADO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.  
LA CIVILIZACIÓN GRIEGA EN 1º DE LA ESO

*TEACHERS AND TEACHING OF HISTORY. GREEK CIVILISATION IN  
THE FIRST COURSE OF SECONDARY EDUCATION*

Autor/es

Alejandro Bello Soriano

Director/es

Victoria López Benito

Facultad de Educación

2016

Especialidad en Geografía e Historia

## ÍNDICE

Aproximación.....	3
<b>1. Retos para el futuro en la profesionalidad docente.....</b>	<b>4</b>
1.1. Problemas de la enseñanza en la sociedad de la información.....	4
1.2. Promocionar la convivencia en el aula.....	6
1.3. Requerir y animar a la involucración familiar.....	7
<b>2. La enseñanza de la Historia en el marco de las Ciencias Sociales.....</b>	<b>8</b>
2.1. Proyección de las Ciencias Sociales.....	8
2.2. La necesidad de la Historia.....	10
2.3. El valor de la Historia y su estudio interdisciplinar.....	11
2.4. La Historia como pilar para la formación integral de las personas.....	11
<b>3. Justificación sobre las actividades escogidas: unidad didáctica y proyecto de innovación.....</b>	<b>12</b>
3.1. Justificación de la Unidad Didáctica “La cultura griega”.....	13
3.2. Justificación del proyecto de innovación.....	14
<b>4. Reflexión sobre los dos trabajos escogidos.....</b>	<b>14</b>
4.1. Metodología general aplicada.....	15
4.2. Comentario y valoración de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica.....	16
4.3. Comentario y valoración del proyecto de innovación.....	23
<b>5. Conclusiones.....</b>	<b>27</b>
Bibliografía.....	31
Anexos.....	33

## **EL PROFESORADO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. LA CIVILIZACIÓN GRIEGA EN 1º DE LA ESO**

Alejandro Bello Soriano

### **Aproximación**

El presente trabajo busca hacer una reflexión sobre la profesión del docente en el mundo actual desde un marco teórico y valorar, con actitud crítica, la puesta en práctica de actividades realizadas a lo largo de este curso tanto en la Universidad como en el centro educativo El Buen Pastor.

Así pues, el trabajo consta de dos partes. La primera se basa en dos cuestiones principales: el trabajo del profesor, en un marco general, donde se abordarán los retos que a mi entender tendremos que afrontar de cara al futuro con una adaptación a un mundo complejo y diverso; y la segunda afectará al terreno del profesorado de las Ciencias Sociales que como ya se lee en el título del trabajo, la defensa de la Historia y del resto de Ciencias Sociales serán pilar fundamental en la argumentación y reflexión de mi exposición.

La segunda parte estará enfocada a un plano más práctico. En ella, se valorará la elaboración y el trabajo de la Unidad Didáctica de la Cultura Griega en 1º de la ESO y el proyecto de innovación referente al *learning cycle* y al aprendizaje por conceptos. Los objetivos y metodologías serán comentados de manera crítica, sabiendo que es la primera vez que pongo todo esto en práctica y por tanto, tendré que perfeccionarlo de cara al futuro. Además, debido a que estamos hablando del trabajo del docente, me ha parecido interesante incluir un apartado destinado a reflexionar sobre las diferencias en la explicación de la civilización griega en 1º de ESO y 1º de PAB. Con todo ello, demostraremos la necesidad de adaptarse a los perfiles de los alumnos y de darnos cuenta que el colegio, al igual que la sociedad, es cambiante y diverso.

Finalmente, terminaré con unas conclusiones que estarán acompañadas por una serie de propuestas de futuro. Es esencial, como ya he expresado, llevar a cabo todo tipo de actividades en el aula para valorarlas y darnos cuenta que aspectos se pueden mejorar y cuáles no.

## 1-Retos para el futuro en la profesionalidad docente

La educación es un derecho contemplado en el artículo 27 de nuestra Constitución. La *Carta fundamental de Derechos de la Unión Europea* de 2011, en su artículo decimocuarto, dice que la educación y la formación profesional gratuitas son un derecho fundamental del ciudadano y han de respetar las leyes nacionales, la libre creación de centros docentes y el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas.

En la actualidad, la educación afronta nuevos desafíos fruto de un mundo más conectado y diverso. Por este motivo, trataré lo que a mi parecer son los tres retos a los que el docente tendrá que hacer frente. El primero de ellos es el de una sociedad de la información con claros pros y contras, el segundo es el de proyectar un convivencia plural y el tercero involucra a la participación de las familias y su relación con el profesor.

### 1.1-Problemas de la enseñanza en la sociedad de la información

Desde el comienzo del III Milenio, nuestro continente y nuestro país están afrontando nuevos desafíos como consecuencia del devenir de los tiempos. Estas transformaciones han producido un cambio sustancial en las personas pero sobre todo en la juventud que se ha distanciado respecto a las generaciones anteriores. Los jóvenes viven inmersos en una cultura de la información y de lo visual que les facilita una amplia visión del mundo, pero no siempre ese conocimiento es auténtico y no siempre su participación es altamente positiva para él. Miranda (2011: 27) aporta una serie de problemas que afectan al alumnado adolescente. Dichas cuestiones quedan concretadas en los siguientes puntos:

- ✚ El mundo actual está en constante movimiento. Cambia minuto a minuto.
- ✚ Las redes sociales y todo lo que en ellas aparece, se están convirtiendo cada vez más en punto de referencia para los adolescentes. En diversos foros públicos, se muestra una concepción errónea de la realidad y que en muchas ocasiones afectan al ámbito escolar. Sin embargo, Miranda también recuerda que las nuevas tecnologías no tienen que ser en su totalidad un problema, sino que también un avance y una ayuda para el aprendizaje.
- ✚ El contexto globalizador actual, desde el punto de vista político, económico y social, ha contribuido a la formación de un mundo escolar cada vez más multicultural. Los centros educativos están formados por alumnos de etnias o religiones distintas y por ello, se necesita actuar para que todos los jóvenes tengan las mismas facilidades para ir dando forma a su identidad personal. Además, la actual crisis económica está favoreciendo a un cambio de mentalidad que lleva a cuestionarse los fundamentos éticos de nuestra sociedad.
- ✚ Muchos jóvenes son sensibles al consumo, a la supremacía de la imagen sobre la esencia del individuo o a los nuevos “modelos” de persona promovidos desde los medios de comunicación. También Miranda pone de relieve una crisis en la cultura del esfuerzo o una escasa valoración del trabajo.

Frente a los problemas expuestos y como futuros docentes, considero necesario, formar a alumnos críticos con el mundo en el que se desenvuelven y que sean capaces de convertirse en personas totalmente autónomas sin dejarse llevar por modas o tendencias. Miranda acierta en sus planteamientos pero creo que se deja una reflexión que a mi juicio es muy interesante y primordial: el hecho de que todo el mundo pueda acceder hoy a la información o al conocimiento hace que el papel del profesor quede descentralizado. Me explico, si antiguamente el profesor era el que poseía el saber de un tema determinado, ahora todos podemos alcanzar ese conocimiento lo que conlleva a realizar cambios en los sistemas de enseñanza-aprendizaje. Fernández<sup>1</sup> escribe sobre un “modelo tradicional” frente a un “modelo tecnológico” que exigen la transformación de las competencias del docente:

<b>Modelo tradicional</b>	<b>Modelo tecnológico</b>
El profesor como instructor	El profesor como mediador
Se pone el énfasis en la enseñanza	Se pone el énfasis en el aprendizaje
Profesor aislado	El profesor colabora con el equipo docente
Suele aplicar los recursos sin diseñarlos.	Diseña y gestiona sus propios recursos.
Didáctica basada en la exposición y con carácter unidireccional.	Didáctica basada en la investigación y con carácter bidireccional
Sólo la verdad y el acierto proporcionan aprendizaje	Utiliza el error como fuente de aprendizaje
Restringe la autonomía del alumno	Fomenta la autonomía del alumno
El uso de nuevas tecnologías está al margen de la programación.	El uso de nuevas tecnología está integrado en el currículum. El profesor tiene competencias básicas en TIC.

Fernández propone que tenemos que aceptar que las tecnologías han entrado en el aula y que estas pueden llegar a hacer desaparecer al profesor si este persiste en la defensa de la clase magistral.

---

<sup>1</sup> Información extraída de <http://www.uclm.es/profesorado/Ricardo/Cursos/CompetenciaProfesionales.pdf> Consultado el 11/VI/ 2016

## 1.2-Promocionar la convivencia en el aula



Cómo he dicho anteriormente, la escuela no es homogénea pues conviven personas de características muy diversas cuyas realidades en las que se hallan inmersas son diferentes. Fruto de estas convivencias son los conflictos, una serie de diferentes posiciones que en algunas ocasiones llevan consigo dosis de violencia. El *bullying* o maltrato entre iguales es uno de los peores conflictos que surge en la escuela y al que se tiene que enfrentar el profesorado.

Según Olweus (2004: 79), en las aulas nos podemos encontrar con personas que no son populares entre los compañeros, gozan de una sobreprotección por parte de sus padres, obtienen mejores calificaciones, tienen rasgos físicos que los diferencian del resto, son introvertidos o son alumnos con necesidades especiales. La naturaleza de este tipo de jóvenes choca con la del chico carismático, que tiene más fuerza, puede venir de un hogar desestructurado y suele ser líder en los equipos deportivos. Haciendo más allá de generalizaciones y para más información, en hogares con problemas, los adolescentes han ido creciendo en un clima de inestabilidad y han aprendido lo que allí han visto (intolerancia, violencia de género, insultos o discusiones entre hermanos) pudiendo ponerlo en práctica en el aula.

La definición de acoso es fácil, podemos decir que es un comportamiento violento que un joven o grupo de jóvenes infringen contra un compañero indefenso, sin justificación alguna y por diversión. Pero el problema es diagnosticarlo. En un momento como el actual en el que las tecnologías están al alcance de todos los jóvenes, el ciber acoso puede ser difícil de detectar e incluso repetidos casos de la violencia más directa pueden ser negados por la víctima o por los testigos debido al miedo a las represalias o a ser “chivatos”. Por este motivo es necesario concienciar a la sociedad y trabajar desde la familia y el centro educando en valores y en responsabilidad.

Tal y como informan Cano y Bernal (2014: 326) toda medida a tomar sobre estos asuntos tiene que pasar por la colaboración de la comunidad educativa. Dicha medida no ha de ser aislada ni tratada de manera puntual. Trabajar en favor de un clima de convivencia positiva nos ayuda a prevenir problemas de cara al futuro. Según la *Guía Cuento Contigo* (2006: 9) toda actuación se tiene que basar en el “respeto mutuo y la aceptación de unas normas comunes; aceptación de otras opiniones y estilos de vida; y la resolución por medios no violentos de las tensiones y disputas”.

Aunque la labor de alertar y mediar en temas referentes a los conflictos y a la convivencia corresponda a la comunidad educativa, debido a los propósitos de este apartado, daré una mayor preeminencia a la labor docente. El profesor es la persona que más está en contacto con los alumnos por lo que siempre tendrá una percepción mayor de cómo son las relaciones entre ellos. Así, su capacidad de alertar sobre cualquier tipo de problema, formar parte de una mediación o protagonizar una actividad preventiva, será mayor. La *Guía Cuento Contigo* (2006: 94) aporta una serie de medidas de prevención para desarrollar en el aula:

-  “Cuestionarios de detección de acoso”.
-  “Reglas de clase contra el acoso”.

- ✚ “Sesiones de trabajo sobre el acoso”.
- ✚ “Evaluar los diferentes estilos educativos del profesorado”.
- ✚ “Actividades lúdicas que faciliten la integración de todos los alumnos”.

Urge que los centros educativos, familias y organizaciones externas comiencen a desarrollar actividades destinadas prevenir la violencia y a actuar sobre ella. En octubre de 2015, el Instituto Goya de Zaragoza creó un programa pionero en España, introducido en el Plan de Convivencia del Centro y compuesto por “ciberayudantes”, alumnos de 4º de ESO y 1º de Bachillerato, que se documentan y trabajan para conseguir unas redes sociales más seguras mediante la enseñanza y el asesoramiento a cursos inferiores. Además, también tenemos que decir que el profesorado y los centros cuentan con la ayuda de organizaciones externas como es la recién creada *Stop Bullying Aragón* o las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado a través de charlas de concienciación o el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos.

### 1.3-Requerir y animar a la involucración familiar

Para conseguir un acercamiento del alumno a la sociedad de la información, trabajar en favor de la convivencia o inculcar valores que aseguren una educación integral, se necesita que las familias se involucren. Las familias están obligadas a participar y a ser principales actrices en la educación de sus hijos pero no tienen que estar solas tienen que contar con el profesorado (Cano y Bernal, 2014: 340). Los centros de enseñanza tienen que aprovechar el potencial educativo que tiene la familia.

En nuestros días existe un debate sobre el papel del profesorado y de la familia en la enseñanza de los jóvenes. Por un lado, hay quienes consideran que el profesor se ocupa de enseñar conocimientos, mientras que la familia de educar en valores; por otro, tenemos la postura de unión de familia y centro como motor de la enseñanza integral. Personalmente comparto esta última postura pero también reconozco que los centros escolares no pueden llegar a la totalidad de aspectos morales o culturales a los que sí puede llegar la familia; ni los centros educativos ni las familias son iguales. Por ejemplo, nos podemos encontrar con casos de absentismo escolar amparados por la familia o todo lo contrario, un absentismo que la familia no consiente porque sabe que su hijo debe acudir al colegio al ser menor de edad. La forma de notificar este absentismo por parte del centro también es diferente: a través del trimestral boletín de notas o un método que considero más adecuado, la llamada inmediata al hogar por parte de la Jefatura de Estudios o empleo de aplicaciones móviles.

Miranda (2009: 46) afirma que estamos viviendo un cambio en los modelos de familia y escuela por lo que se necesita la colaboración entre ambas. Para lograr estos propósitos, propone:

- ✚ Analizar la realidad de cada familia.
- ✚ Reflexionar sobre qué tipo de educación hay que dar a las nuevas generaciones.
- ✚ Fomentar la participación en el centro, formando a docentes y padres.
- ✚ Convertir a los profesores en dinamizadores de las relaciones entre centro y familia.
- ✚ Capacitar a las familias como principales responsables de la educación de sus hijos

Me gustaría añadir a estos puntos la inclusión del alumno junto al profesor y a los padres. El alumno tiene que sentirse valorado e involucrado entre el profesorado (o centro educativo) y la familia. Cano y Bernal (2014: 343) recogen factores positivos de dicha colaboración pues la visión de la familia hacia el profesorado es positiva y aumenta el nivel de motivación del docente. Así, el joven se podrá ver más protegido a la vez que se confía en él y en lugar de abogar por la culpabilidad, se opte por la responsabilidad.

## **2-La enseñanza de la Historia en el marco de las Ciencias Sociales**

En este apartado voy a hacer una valoración general sobre por qué considero importante el trabajo de las Ciencias Sociales y en concreto la Historia. También haré una reflexión sobre el estudio histórico desde la interdisciplinariedad y finalmente, reflexionaré a cerca de los valores éticos y democráticos en dicha disciplina.

### **2.1-Proyección de las Ciencias Sociales**

Canals (2008: 338) dice que las Ciencias Sociales, en concreto la Historia y la Geografía, aportan a los estudiantes la adquisición de unas habilidades sociales y los conocimientos científicos que le ayudan a comprender las causas y consecuencias de los problemas sociales. Todo ello se plasma en una serie de competencias que favorecen a un conocimiento global y a la formación de un pensamiento crítico. Dichas competencias tienen su punto de encuentro en la social y ciudadana que se proyecta hacia el pensamiento social, el espacio y tiempo y la ciudadanía; también contamos con la imprescindible presencia de las competencias lingüísticas y matemáticas.

Si pretendemos transmitir todos estos criterios competenciales, es precisa la correcta formación del profesorado, no solo desde un punto de vista psicopedagógico sino que también y social. Pagés (2004) afirma que en Secundaria, junto al contenido de la materia tiene que existir un componente que ayude al adolescente a comprender el mundo y le anime a involucrarse en la vida social. Con el fin de desarrollar el conocimiento del alumnado, desde su formación, el docente tiene que profundizar y reflexionar sobre una serie de destrezas. Canals (2008: 352) apunta a las siguientes:



-Competencias transversales:

- + Tener capacidad de análisis y síntesis.
- + Tener capacidad de planificación y organización.
- + Ser capaz de aprender de manera autónoma y en equipo.
- + Ser capaz de razonar críticamente.
- + Ser capaz de tomar decisiones.
- + Mostrar sensibilidad por el estudio y la resolución de problemas.

-Competencias específicas:

- + Conocer los contenidos de las Ciencias Sociales atendiendo a su singularidad, epistemología y la especificidad de su didáctica.
- + Analizar y cuestionar conceptos surgidos de la investigación así como las propuestas curriculares.
- + Desarrollar proyectos educativos y unidades de programación.
- + Preparar, seleccionar y construir materiales didácticos.
- + Dinamizar a los alumnos en la participación y convivencia con normas democráticas.
- + Asumir la función ética del docente ejerciendo una ciudadanía democrática.

Todo ello tiene que hacerse, según Hernández (2007: 7), con el convencimiento de que el modelo tradicional de explicación de la Geografía e Historia ha desaparecido y ha dejado paso a una forma nueva de analizar el mundo actual. Por este motivo, sigue Hernández, las Ciencias Sociales tiene que abandonar el androcentrismo y abogar por un entendimiento científico que valore al hombre y su posición en la comunidad y en la sociedad. Todo pasa por el fortalecimiento de la investigación en Ciencias Sociales, que por el momento, presenta algunos problemas debido a su juventud (nace a finales de los 70 y principios de los 80) como la pequeña preparación docente, el escaso número de publicaciones científicas, la ausencia de una reflexión epistemológica y las tesis doctorales que existen o las investigaciones al respecto ven poco la luz (Prats y Valls, 2011: 21). Pero también tiene propuestas en el área curricular como la organización del conocimiento, la facilitación del trabajo en grupo o el fomento del pensamiento autónomo (Tribó, 1999: 2).

Dicho todo esto, podemos extraer la idea de que las Ciencias Sociales aportan al alumnado la posibilidad de sentirse cada vez más identificado con el entorno que le rodea. Esta identificación viene motivada porque a través de métodos científicos, es decir, la conjunción de aspectos teóricos y prácticos, se facilita una comprensión del ser humano en relación con el resto de semejantes y con el medio, tanto en su presente como en su pasado. Así pues, todo ello redundará en una convivencia de disciplinas dedicadas a estos menesteres como la Historia, la Geografía o el Arte. En este caso, me ocuparé de la Historia, ámbito al que está dedicado este trabajo.

## 2.2-La necesidad de la Historia



La formación humanística del alumnado, a todos sus niveles, es esencial para su desarrollo personal. En muchas ocasiones hemos oído que se enseña para la búsqueda de empleo, fomentar la mejora de la economía u obtener un determinado título, es decir, lo que al corto plazo es necesario para nosotros (el “aquí y ahora”); vamos a romper con estas premisas. Tenemos que hacer frente a todas adversidades construyendo sólidos cimientos que perduren en el interior de la persona, la verdadera formación integral del ser humano (Stramiello, 2005: 3).

El hombre, al contrario que los animales, es hombre porque está capacitado para pensar, razonar y relacionarse con sus semejantes en el seno de su comunidad, y por tanto, está capacitado para preguntarse por el sentido y el origen de su existencia. Las Humanidades recogen toda una tradición que se remonta a los siglos V y IV a.C cuando Herodoto y Tucídides abrieron la puerta al desarrollo del relato histórico. Desde el conocimiento que el hombre ha tenido de sí mismo y de sus relaciones personales y espirituales, ha ido acercándose a la *alêtheia* (verdad) impregnando de sentido a su forma de percibir el mundo. Todo ello ha logrado hacer al hombre, un ser racional.

Dentro de todas las disciplinas que nos ayudan a comprender el sentido del hombre, la Historia es pieza clave. En un ámbito cercano, desde la Historia de España gozamos de experiencias provenientes del mundo judeocristiano. Hoy podemos decir que nuestra cultura, al igual que el resto de países del sur y centro de Europa, posee claras influencias de lo que los historiadores como Le Goff, Torro, García de Cortázar u Orlandis, entre otros, denominaron como “Occidente cristiano”. Tras las invasiones bárbaras que pusieron fin a la Antigüedad y mientras se tomaban modelos culturales germánicos, la sabiduría grecolatina se refugió en los monasterios, y en un clima de inestabilidad, toda una historia se copió y se conservó. Hoy poseemos valores de aquellas tradiciones: nuestra idea del “bien” y del “mal” vino del Platonismo y del Agustínismo, el entendimiento del “bien común” y la “tiranía” fueron tomadas del Tomismo y el modelo universitario actual es heredero de la escolástica que influiría en la fundación de las universidades de Oxford, París, Salamanca, Valladolid o Zaragoza.

La *paideia* del siglo XXI se presenta como el auténtico instrumento trasmisor de los valores humanísticos, es nuestro deber como docentes que así sea. De ellos estudiamos su sentido, la verdad, la sabiduría, la belleza, la retórica, la libertad o el alma; y de toda esa tradición somos sus ricos herederos porque también nos preguntamos por el sentido de la vida, lo que queremos y lo que podemos ser.

En el campo de la enseñanza de la Historia, se necesita emprender la búsqueda de unos principios que hagan madurar al alumno a la vez que se sienta identificado como miembro de una sociedad que ha ido cambiando al son de los tiempos. Por esta razón Prats y Santacana (2007:10) han establecido, de manera muy acertada, una serie de líneas de actuación:

-  “Facilitar la comprensión del presente”.
-  “Preparar a los alumnos para la vida adulta”.

- ✚ “Despertar el interés por el pasado”.
- ✚ “Fomentar un sentido de identidad”.
- ✚ “Conocer y comprender otras culturas del mundo”.
- ✚ “Contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado”.
- ✚ “Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los historiadores”.
- ✚ “Favorecer la interdisciplinariedad”.

Creo que en un mundo como el actual tenemos que hacer un llamamiento: la educación y la sociedad de hoy requieren personas formadas y adaptas los nuevos desafíos contemporáneos (Galino: 19-21). La riqueza material no hace fuerte a las naciones; son las naciones pobres, pero culturalmente fuertes, las que sirven de ejemplo a las más ricas y desvirtuadas.

### 2.3-El valor de la Historia y su estudio interdisciplinar

Aprender del pasado es necesario para entender el presente y trabajar por el futuro. Creo que la Historia no se repite, pero sí rima. Estudiándola no somos gurús que predigan el futuro, sería un fallo por nuestra parte pensar que el poder de los hombres es capaz de decir lo que está por llegar, pero sí podemos ser capaces de advertir y prevenir fallos que puedan dañarnos como sociedad. Tal y cómo afirma Joaquim Prats: “el estudio de la Historia no lleva a la conclusión de que todo se repite como un eterno retorno, y mucho menos que se pueda conocer por dónde van a transcurrir los acontecimientos”<sup>2</sup>.

La historia es una disciplina esencial para comprender el mundo que nos rodea. Es natural que el hombre se haya preguntado, desde que tiene uso de razón, por las causas que le han llevado a ser lo que es. Por este motivo, hay que fomentar en el alumnado la capacidad de hacerse preguntas que le hagan reflexionar sobre esas causas. Así, en un mundo tan cambiante y complejo, un suceso que nos afecte no se puede entender sin su relación con otros (Arranz, 2005: 47; Torres, 2006: 47).

Por este motivo, la interdisciplinariedad nos lleva al debate y a replantearnos aspectos relacionados con nuestro pasado y con nuestro presente, en las relaciones entre los hombres y con el medio que les rodea. Se necesitan personas abiertas de miras y con nuevos horizontes que según Torres (2006: 48) opten por una enseñanza interdisciplinar para poder aplicar y entender todas las ciencias o bien interpreten en este mundo tan interconectado, dificultades para delimitar las áreas de actuación de cada disciplina científica. De todos modos, los objetivos están claros, facilitar un marco integrador que defina y plantee soluciones a los problemas trabajados.

---

<sup>2</sup> Información obtenida de la siguiente web:  
[http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/historia\\_necesaria\\_formar\\_personas\\_criterio.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/historia_necesaria_formar_personas_criterio.pdf) Consultado el 12/VI/ 2016

#### 2.4-La Historia como pilar para la formación integral de las personas

Ofrecer una formación basada en valores y en sólidos pilares democráticos, éticos y personales, es muy necesaria para un alumno cuyo mundo que le rodea permanece en continua transformación. Creo que dentro de las muchas facetas en las que se aprecia la grandeza y la riqueza de una persona, está en la capacidad para dialogar y debatir con respeto con el que no es como nosotros, intercambiar puntos de vista e incluso tener una amistad. Uno de los desafíos de nuestro tiempo es este y por tanto, merece mención.

Un estudio amplio e interconectado con otras disciplinas y con otras naciones ayuda a formar un conocimiento global. Sin embargo, la formación del alumnado no sería la misma si no se inculcara el pensamiento crítico. A través del análisis y la comparación de fuentes, entendiendo la importancia de lo multidisciplinar y la didáctica de las Ciencias Sociales como un proceso científico y técnico (Prats, 2003: 3), el joven tiene que ir desarrollando su propio pensamiento porque esto no sólo lo forma como estudiante, lo forma como persona. Al analizar fuentes históricas, hay que conseguir que se dé cuenta de lo fácil que es tergiversar la Historia y los peligros que eso supone. Es deber de todos que la disciplina histórica sea honesta.

La enseñanza de la Historia ha de gozar de una gran calidad humana. En el seno de una sociedad libre, el profesor ha de transmitir los valores propios de la democracia. Los contenidos de la materia que den pie a este tipo de conceptos, han de tener presente los derechos fundamentales de la persona, el amor, la libertad, la igualdad, la fraternidad, la tolerancia y la justicia social. Así, la reflexión sobre nuestra Historia tiene que ser hecha con humildad acercando a las personas la paz y la ayuda en el fracaso y en el dolor; la dignidad humana y el respeto y el cariño al prójimo sea cual sea su opinión, raza o religión; y la valentía en el reconocimiento responsable de fallos y aciertos.

### **3-Justificación sobre las actividades escogidas: unidad didáctica y proyecto de innovación**

Las actividades que se van a justificar a continuación y sobre las que se reflexionará son la Unidad Didáctica de la Historia de Grecia y el proyecto de innovación sobre la democracia ateniense. En ellas, he pretendido otorgar importancia al trabajo del alumno como motor de construcción de su aprendizaje y reducir la memorización con el objetivo de que sea capaz de desarrollar destrezas que le sean útiles para su formación.

La puesta en práctica de estos dos trabajos se ha realizado en las aulas de 1º de ESO en el colegio El Buen Pastor. Este centro pertenece a la Diócesis de Zaragoza y al Patronato Católico (o Fundación Canónica) Benéfico Social “El Buen Pastor”. Se sitúa en el arciprestazgo Torrero-La Paz, concretamente en el barrio de La Paz. Es un distrito obrero en el que los alumnos pertenecen a clases medias y bajas, en total, hay un número considerable de jóvenes matriculados, 900. Estos jóvenes se dividen en

Infantil, Primaria, ESO, Formación Profesional Básica, Bachillerato y Grados Medios y Superiores.

Para la labor que vamos a desempeñar, nos tenemos que centrar en la Educación Secundaria Obligatoria y en concreto en el 1º curso. En los cursos donde se imparte la asignatura *Geografía e Historia* (A y B) contamos con 21 alumnos cuyos perfiles son bastante similares. Muchos de ellos eran muy participativos y mostraban gran interés por profundizar más en la Historia, aunque algunos no trabajaban a diario. También hubo quienes mostraban constantes distracciones propias de la edad o quienes todavía no habían dado el salto evolutivo a la pubertad y seguían en la niñez.

### 3.1-Justificación de la Unidad Didáctica “La cultura griega”

La cultura griega constituye, junto a la romana y la judeocristiana, uno de los pilares fundamentales sin los que sería imposible entender el mundo occidental actual. Desde el siglo VI a.C. se asentaron los pilares del gobierno del pueblo o *demos*, la *politeia* y se consiguió que el ciudadano formara parte activa de la vida pública.

El alumnado tiene que comprender que los griegos fueron los que dieron luz a la Historia, la Geografía y la Filosofía. En Grecia surgieron los modelos artísticos que hoy vemos en numerosas construcciones de nuestra ciudad y además, crearon disciplinas literarias que influyeron en el teatro y en el espectáculo actual. También quedan por destacar la formulación de teorías médicas, matemáticas y astronómicas.

Considero importante esta unidad porque Grecia supone el punto de partida de nuestra cultura, aunque no tenemos que olvidar que los griegos convivieron y bebieron de otras civilizaciones. Además, como en esta unidad se tocan aspectos relacionados con la participación, creo que hay que motivar a que el alumno participe en clase pues los griegos valoraban mucho el diálogo y a la participación de las personas en beneficio de todos. Tal y como dijo Aristóteles, el hombre es un ser racional porque puede pensar y convivir en el seno de su comunidad. Por tanto, el debate, el razonamiento y la reflexión son las mejores formas de asimilar el legado de los griegos.

Otro aspecto que creo muy importante es la necesidad de que el alumno se familiarice con los principales autores clásicos. Puede que muchos de ellos no vuelvan a acercarse a autores griegos de renombre lo que hace necesario un mínimo conocimiento de los mismos.

Por último, esta unidad es esencial para entender la simultaneidad en el tiempo. Cómo ya he dejado claro, los griegos estuvieron en contacto con varias culturas mediterráneas y orientales por lo que no sirve de nada estudiar sólo a los griegos si no tenemos en cuenta a persas, egipcios, fenicios o romanos.

### 3.2-Justificación del proyecto de innovación

Desde los años 50, en Inglaterra, unos expertos, amparados en las teorías de Piaget, afirmaron que el alumno no podía aprender la Historia y otras disciplinas hasta no haber desarrollado el pensamiento formal. Esto haría difícil la asimilación y comprensión de los conceptos más importantes de los temas tratados en el aula. Sin embargo, desde los años 80 han comenzado a formularse postulados opuestos que afirman que el trabajo de conceptos puede realizarse antes de los 16 años y que por tanto, dejan atrás las teorías defensoras del aprendizaje memorístico confiando en las capacidades del alumnado (VanSledright, 2002: 10). Así, la primacía del aprendizaje recae sobre el trabajo y la meditación.

Para comprobar hasta qué punto el alumnado de 1º de la ESO puede aprender a través de un sistema basado en el aprendizaje por conceptos, propongo centrarme en el concepto de “democracia”. Me ha parecido oportuno escoger este término porque tal y como es sabido, nuestra cultura es heredera de la griega y en parte debemos a los griegos, entre otros muchos aspectos, el aporte a la administración de los sistemas políticos. Además, esta es una buena oportunidad para dedicar tiempo a los valores éticos de la Historia, trabajar con competencias (lingüística o social y ciudadana) y comprender una sociedad en la que continuamente se abordan todo tipo de temas que tienen que ver con los derechos, las libertades y la justicia. Este tipo de actividades, junto al aprendizaje del pasado griego, son de gran utilidad porque así, encuentran utilidad a lo que trabajan ya que se tocan temas que son muy actuales y que de una forma u otra han oído en casa o en los medios de comunicación.

Los sistemas políticos griegos y en concreto el ateniense, constituyen un aspecto básico del currículo de Geografía e Historia para Educación Secundaria Obligatoria. Pese a ello, su comprensión puede llegar a ser difícil si tenemos en cuenta la idea que ellos tienen de la democracia que se reduce al voto el domingo de elecciones (esta es la sensación que percibí en una serie de entrevistas con unos alumnos). Esto nos demuestra que el alumnado todavía es muy joven y le hace falta más bagaje e ir formándose en ciertos valores que le sirvan para ir formándose como estudiante y como persona.

### **4-Reflexión sobre los dos trabajos escogidos**

Tras exponer por qué creo que son importantes la Unidad Didáctica y el proyecto de innovación, paso a realizar una explicación de los mismos con las pertinentes valoraciones personales y críticas. Me parece que una forma interesante de saber si un trabajo, puesto en práctica en un centro educativo, ha sido útil es mediante una recapitulación de lo realizado y una valoración de cómo fueron transcurriendo. Soy consciente de que estas actividades han sido las primeras que lleva a cabo en un centro por lo que es totalmente necesario proceder a una valoración de las mismas.

Dichas valoraciones seguirán el orden del apartado anterior aunque se dedicará especial valor a las cuestiones generales de metodología así como a su valoración

crítica. Trataremos un marco metodológico general para dar paso a la reflexión sobre la unidad didáctica en la que me ha parecido interesante incluir la comparación entre 1º de ESO y 1º de PAB para abordar la capacidad de adaptación del docente. Terminaremos con el proyecto de innovación.

#### 4.1-Metodología general aplicada

En los procesos de enseñanza-aprendizaje, contamos con métodos conductistas y expositivos que no son verdaderamente útiles para la enseñanza porque no hacen participe al alumno y ante esa pasividad ni le atraen su interés ni lo involucran. Frente a las teorías que no ponen en el centro de la enseñanza al alumno, podríamos poner como contrapunto al cognitivismo. Es esencial, tal y como indicó Piaget, contar con la evolución personal y mental del joven y adaptarnos a ella, pero también a sus deseos e inquietudes. Una vez que se conozcan las ideas previas de los alumnos y se haya preparado para acercarse a su realidad, la interacción entre ambas partes será mutua. Así, entrará en juego el constructivismo: a partir de las experiencias, los jóvenes irán dando forma a su propio conocimiento; es decir, siguiendo a Brunner, a través del planteamiento de hipótesis, del descubrimiento, la promoción la investigación y de principios como el de “aprender a aprender”.

Esta es la metodología que interpreto más apropiada porque da la oportunidad de que cada uno vaya formando su opinión libre a cerca del acontecimiento histórico. Es esencial que se vaya creando en los alumnos experiencias acercando el análisis y la valoración de cuestiones de vital importancia para su formación integral. Coincido cuando Prats (2010: 15) propone transmitir a los estudiantes el método del historiador trabajando los siguientes aspectos:

- ✚ “Formular hipótesis”.
- ✚ “Aprender a clasificar fuentes históricas”.
- ✚ “Aprender a analizar las fuentes”.
- ✚ “Aprender a analizar la credibilidad de las fuentes”.
- ✚ “El aprendizaje de la causalidad”.
- ✚ “Cómo iniciarse en la explicación histórica”.

Tenemos que lograr la autonomía del alumno, que él sea capaz de pensar y razonar porque es así cómo verdaderamente se favorece la comprensión y el entendimiento. ¿Por qué transmitir la Historia del autor del denso libro de texto si podemos guiar el aprendizaje del alumno a través de todo tipo de materiales?. Tal y como indican Paul y Elder (1995: 34), “un buen diseño curricular y formativo es que el contenido es, en última instancia, [...] un modo de razonar”.

#### 4.2-Comentario y valoración de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica

##### *Los objetivos y competencias<sup>3</sup>*

Los objetivos escogidos han sido, para una aproximación general a 1º de la ESO, los de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa; y para los de la unidad a trabajar, los de la Orden de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación. Sin embargo, los objetivos que aportan estos documentos quise que fueran trabajados de cara a la valoración del patrimonio histórico-arqueológico y a las fuentes textuales primarias y secundarias.

Respecto al patrimonio, cabe decir que formamos parte de una cultura de muchos siglos de recorrido y nuestros antepasados han dejado restos que nos explican cómo vivieron y como se relacionaron entre ellos y con el medio. Si destruimos esos vestigios, difícilmente quedará una memoria que nos ponga en contacto con lo que fue el ser humano. Así pues, hay que explicar y enseñar que todo lo que aparece en una excavación o en las obras de una calle no tiene que ser desechado sino que tiene un valor cultura enorme y que es labor de todos preservarlo.

En lo referente a las fuentes escritas, aunque esta tarea se realice de una forma sencilla y adaptada al perfil de 1º de ESO, es primordial que el alumno conozca a los principales autores griegos. Probablemente, algunos de los estudiantes no vuelvan a leer un fragmento de Herodoto o Aristóteles hasta Bachillerato cuando cursen Filosofía ya que la asignatura de Cultura Clásica es optativa por lo puede ser escogida o no. Un problema que creo que es mucho mayor es si un estudiante no opta por cursar Cultura Clásica y luego decide hacer un Ciclo, sólo habrá trabajado la cultura griega una vez en su vida. Por este motivo, es preciso trabajar, aunque superficialmente, en aquellos autores que asentaron los pilares de nuestro pensamiento.

El trabajo de todo objetivo conlleva el ejercicio de una competencia. La Unión Europea cada vez más está requiriendo la puesta en práctica de actividades que conlleven la adquisición de diferentes habilidades. Comparto el aprendizaje por competencias porque se transmiten valores sociales y profesionales que pueden ser puestos en práctica tanto en la escuela como en el futuro del alumno. Podemos decir que lo que se pretende es que los jóvenes adquieran un “saber ser” (valores) y un “saber hacer” (que le capacite a formar parte del mundo social y laboral presente y futuro).

Tal y como ha podido comprobarse, he optado por seguir los modelos legislativos derivados de la LOMCE. Mis alumnos han estado trabajando todo el curso a través del nuevo libro de Edelvives que se encuentra adaptado a los requerimientos que demanda dicha documentación. Creo que incluir objetivos, contenidos, competencias o criterios de evaluación de textos anteriores habría repercutido de manera negativa en el rendimiento en el aula.

---

<sup>3</sup> Ver anexos.



Aunque no ha sido necesaria ponerla en práctica, valoré la Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. También tuve en cuenta las directrices oportunas del Departamento de Orientación del centro. La diversidad en las aulas no tiene que ser ningún impedimento para el ejercicio de cualquier actividad, al contrario, la variedad y la riqueza de perfiles tiene que enriquecer el aula.

#### *Valoración de la metodología<sup>4</sup>*

En este apartado me gustaría tratar tres aspectos esenciales para comprender la puesta en práctica de la unidad. Con el objetivo de facilitarle la tarea al lector, podemos plasmar tres puntos principales: los contenidos, la metodología y la crítica que se puede extraer de ello.

- a) **Contenidos:** la hora de establecer los contenidos a tratar y la metodología a seguir, tuve que tener en cuenta el calendario, no sólo de la clase, sino del centro. Cuando se comenzó a impartir la unidad de Grecia, todos los alumnos del colegio estaban inmersos en los preparativos y celebración de la Semana Cultural, además de la natural inquietud por la cercanía de las vacaciones de Semana Santa. Por tanto, hubo clases que tuve que modificar de cara a que las más densas, por ejemplo, se impartieran a la vuelta de vacaciones para cogerlos más descansados. Estos factores tuvieron mucho que ver con el rendimiento del alumnado al que procuré adaptarme, además de tener en cuenta su conocimiento previo a través de una prueba de diagnóstico.

Los contenidos que se trataron están vinculados a la Orden de 15 de mayo de 2015. Creo que esos contenidos son esenciales para que el alumnado de 1º de ESO conozca las características principales del mundo griego y tenga una idea básica de su transcendencia. Aun así, creo oportuno incluir un contenido transversal basado en el conocimiento de las fuentes históricas, bien materiales o escritas para familiarizar al alumnado con el trabajo del historiador (cómo proponía Prats, visto anteriormente). Sensibilizar sobre los restos materiales es una gran necesidad ya que en muchas ocasiones la sociedad no los valora.

Otro contenido que consideré importante fue el de la inclusión de las ideas de simultaneidad e historia comparativa. Con ello, considero que se contribuye a dar forma a un conocimiento más global del temario. El libro de texto que se emplea en los centros educativos está dividido por temas y cada tema trata un imperio, o una civilización, de modo y manera que parece que una cultura sucedió a la otra. Esta es la idea que muchos alumnos suelen tener: primero estuvieron los mesopotámicos, luego los egipcios, después los hebreos, los fenicios....Pero realmente no es así. De este modo, rompimos

---

<sup>4</sup> Ver anexos.

con esta idea para trabajar la relación entre culturas, sus similitudes y sus diferencias.

- b) **Metodología:** Grecia se trabajó partiendo desde una idea sencilla de la cultura hasta alcanzar un grado de mayor complejidad. Me explico, en el centro educativo donde impartí esta unidad, comencé, a modo de evaluación inicial, preguntando al alumnado por qué es importante la Historia de Grecia y después proyecté una serie de fotos en las que se comparaba en qué aspectos somos herederos de los griegos. Seguidamente, pasé a abordar las características geográficas de la Hélade y cómo los griegos se adaptaron a esas condiciones (empleamos *Google Maps*). Por ejemplo, el relieve fue una causa de la colonización.

Seguidamente, comenzamos con el trabajo de la democracia. Este se dividió en dos partes: causas de la democracia y sus características. Respecto a la primera, se abordó, con textos de Plutarco y Aristóteles, la formación de las ciudades-Estado y cómo entraron en decadencia comentando las rebeliones contra las aristocracias y la colonización en el Mediterráneo y el Mar Negro. Esta última parte fue trabajada siguiendo el método del historiador en el que partiendo del estudio de Ampurias se relacionaron análisis de imágenes de restos arqueológicos convirtiendo al alumno en un arqueólogo (también se contó con un mapa). Considero que con ello, se logra un propósito muy importante que es la sensibilización con el patrimonio histórico-arqueológico. Además, el alumno aprende a poner en relación ideas y a hacerse preguntas.

En las características de la democracia, se trabajó siguiendo el aprendizaje por conceptos, el *learning cycle*. En primer lugar, se leyó el texto de Tucídides del *Discurso fúnebre de Pericles* del que se extrajeron una serie de dimensiones que formaron el concepto de democracia: libertad, igualdad del individuo y participación. Se trabajó con documentos, imágenes y videos. Esta actividad de innovación, se tratará más detalladamente en apartados posteriores.

Una vez que tuvimos las características generales del mundo griego dentro de los límites de la Hélade, pasamos a tratar las relaciones entre los griegos y el mundo oriental y occidental, un paso más complejo. Para ello, tratamos las Guerras Médicas y el Helenismo. Para las Guerras Médicas, trabajamos la simultaneidad del Imperio Aqueménida con los griegos a través de una tabla comparativa empleando a Heródoto y unos frisos y relieves de las ciudades de Susa y Persépolis. La experiencia fue muy positiva ya que ayudó al alumnado a entender que la Historia Antigua no es una sucesión de civilizaciones sino que en algunas ocasiones es una convivencia entre ellas.

En el caso del Helenismo, comenzamos planteando una cuestión que nos llevó a trabajar desde el método inductivo. Partiendo de un relieve de Alejandro Magno vestido de faraón con Amón-Ra en la ciudad de Luxor, se preguntó por qué si Alejandro Magno era un rey occidental aparecía vestido de rey egipcio adorando a un Dios que no era griego. Conforme fue avanzando el trabajo con monedas o textos, se fue recurriendo a la imagen de partida para conseguir una comprensión de la misma. Plantear una

pregunta inicial, consiguió que el alumnado prestara interés ya que como habían dado anteriormente el tema de Egipto, les llamaba la atención que un griego apareciera de egipcio y querían resolver la pregunta.

Finalmente, para romper con la periodización del libro de texto, quise hacer una mención a Roma para dejar introducido el tema siguiente y demostrar nuevamente la coexistencia de culturas.

- c) **Crítica:** el método trabajo que ha sido descrito aproximó al alumnado de 1º de ESO, a una visión concreta de Grecia pero también una visión que puso a la Península Balcánica en contacto con otros territorios y culturas facilitando la comprensión de todo el dinamismo que poseyó el Mediterráneo oriental siglos antes de nuestra Era. Así pues, defiende la necesidad de inculcar una visión global de la Historia y de las culturas y como ya he expresado con anterioridad, a favorecer la simultaneidad histórica en lugar de la separación de civilizaciones.

Sin embargo, también quiero decir que me habría gustado haber tenido más tiempo e incluso haber podido trabajar con mis alumnos a través de ordenadores para que fueran iniciándose en las necesarias competencias digitales pero no pude disponer del aula de informática (había un aula para toda la ESO, PAB, PMAR, Diversificación, Bachillerato y grados Medio y Superior). Opino que en la educación del mundo actual es esencial que se vayan incluyendo técnicas de información y comunicación puesto que cuando el alumnado vaya formándose y creciendo se le demandará un trabajo y un conocimiento totalmente vinculado al mundo digital.

Aunque las clases en las que estuve, no eran excesivamente numerosas (21 alumnos) descubrí que pese a ello, era muy necesario percatarse de que todos los jóvenes fueran trabajando a la vez y que se concentraran. Las distracciones o interrupciones, en algunas ocasiones requerían varios minutos para reconducir la clase, y me di cuenta de la enorme diferencia entre impartir una clase a primera hora de la mañana y a última.

En todas las clases de 1º de ESO me fui dando cuenta de la relevancia de la aplicación de los principios propuestos por Prats y Santacana (2007:10; 2010:15). Son muy útiles e interesantes, tanto para el docente como para el alumno. Creo que llevar al aula una imagen del Congreso de los Diputados, otra de los Juegos Olímpicos y otra de un concierto de sus cantantes favoritos, capta la atención del joven alumnado pues conecta su presente con su pasado y le da un motivo por el que sumergirse en la unidad. Además, si en el aula contamos con personas que no les gusta la Historia, con ello se les puede invitar a que aprendan de los griegos. Todo ello requiere una interdisciplinariedad que se puede combinar con el planteamiento de interesantes hipótesis que llaman la atención del aula. Así es como verdaderamente se trabajan las Ciencias Sociales por lo que podemos coincidir con Arranz y Torres( 2005: 47; 2006: 47) cuando defienden la educación interdisciplinar para un mundo interdisciplinar e interconectado.

Uno de los principales problemas fue el tiempo. Tal y como argumentaré en el apartado de la evaluación, una metodología que propone la construcción

del aprendizaje a través de reflexiones, necesita que toda la clase vaya a la par. Sin embargo, en las clases superiores a 15/16 alumnos es muy complejo asegurar que esto sea así. Dicho sea de paso, la asignatura de *Geografía e Historia*, para mi opinión, tiene escasas horas semanales lo que dificulta el establecimiento de auténticos patrones que afiancen un aprendizaje significativo ya que si decidimos realizar un aprendizaje basado en proyectos o en problemas, este no recibiría el tiempo necesario para que fuera útil al alumnado y además, al tener escaso tiempo, el alumno no pondría su plena atención.

Finalmente, quisiera valorar la importancia del discurso del profesor en el aula. Según mi experiencia se necesita comenzar la clase con un título impactante que intente captar las miradas de toda el aula ya que en la mayoría de las ocasiones, los títulos propuestos por el libro de texto son poco interesantes. A la hora de argumentar los contenidos se tuvo que tener en cuenta el perfil de la clase, estos tenían que ser sencillos y breves pero hubo un par de ocasiones que emplee un vocabulario demasiado técnico y el alumnado preguntó por esas palabras. El tono con el que se transmitieron los contenidos fue muy cálido y realicé variaciones del tono de voz porque me percaté que así les aburría menos. Otra estrategia a emplear fue el de la motivación a la participación ya que cuando veía que no levantaban la mano, procuraba provocarlos diciendo que el que se lo supiera tendría punto positivo.

### *Reflexión sobre la evaluación<sup>5</sup>*

Para realizar una reflexión sobre la evaluación y tener una idea amplia sobre ella, quiero analizar sus características y realizar un aporte crítico:

- a) **Valoración de la evaluación:** aunque a la hora de evaluar se ha seguido la Orden de referencia, quise dar a la evaluación un matiz más humano. Pese a ello, también quiero manifestar que los estándares de aprendizaje evaluables, dejan escaso margen para que el profesor establezca una evaluación siguiendo el criterio que crea más adecuado. Aun así, hice el esfuerzo de individualizar la evaluación con el fin de atender el proceso de aprendizaje de cada alumno y dar relevancia a su interés por la unidad, a su trabajo y al comportamiento en el aula.

Para realizar una evaluación continua en el que casi a diario se tenga conocimiento de los progresos realizados por los alumnos, son necesarios una serie de ejercicios o seguimientos a través de un cuaderno de notas en el que se compruebe cómo se ha trabajado y si verdaderamente se ha aprendido. De esta manera, se valoraron mediante la observación el trabajo del alumno en actividades como la de Ampurias o la de la tabla comparativa. En ellas, se puso a prueba las habilidades que tienen que ver con la capacidad de relacionar evidencias o la formulación de hipótesis

---

<sup>5</sup> Ver anexos.

En cuanto a pruebas escritas, se realizaron dos. En la tercera sesión se trabajó con la comparación de nuestra democracia y la ateniense a través de vídeos. Tras un debate se pasó un cuestionario para que escribieran dichas diferencias y reflexionaran sobre su importancia. Esto fue muy importante porque veíamos que este sistema de gobierno no era todo lo democrático que en un principio parecía, además, se pone en valor la ciudadanía democrática.

La otra prueba escrita fue un examen sobre asuntos previamente tratados. El examen fue una combinación de la propuesta de mi tutor y la mía por lo que junto a ejercicios de rellenar espacios o tipo test, también hubo comentario de imágenes y otras fuentes. Los resultados en ambas pruebas fueron muy positivos por lo que me quedé muy satisfecho.

También se realizó un ejercicio voluntario. Este ejercicio fue el comentario de una moneda helenística. Junto a las capacidades de análisis también quise valorar hasta qué punto llegaba la involucración del alumnado con la unidad y la asignatura.

- b) **Crítica:** trabajar de una manera en la que el alumno va extrayendo la información mientras le guía el profesor, significa valorar notablemente la madurez que el estudiante va adquiriendo. No solamente se tiene en cuenta el final del aprendizaje sino que todo el aprendizaje, desde su comienzo hasta su final lo que en mi opinión es muy destacable pues nos facilita una visión mucho más amplia de cómo el alumno ha ido desarrollando y alcanzando los objetivos. Sin embargo, al estar trabajando y haciendo ejercicios continuamente, los estudiantes pueden llegar a cansarse y a desconectar de la clase.

Una evaluación continua y un seguimiento del alumnado tiene, según, las conclusiones que puede extraer de las prácticas, ciertos inconvenientes. La asignatura de *Geografía e Historia* solamente cuenta con tres horas, en mi opinión pocas para tener una importancia tan relevante. Si el profesor dispone de 50 minutos para dar clase y parte de ese tiempo lo dedica a valorar cómo está trabajando cada alumno, le sobra muy poco tiempo de trabajo. Quizás este sistema de evaluación funcionara mejor con una ampliación de horas de clase o con aulas con un número más reducido de alumnos.

Sin embargo, también tiene puntos a favor. Uno de ellos ya lo he dejado claro, se tiene en cuenta el aprendizaje como un proceso y no como un fin. Otro punto a favor es que al valorar todo el trabajo del alumno, este puede motivarse más y este interés tiene que ser valorado. Consideré muy importante el hecho de que en el cuaderno de trabajo donde aparecían ejercicios, esquemas o líneas del tiempo, el alumno incluyera imágenes o mapas que no le eran requeridos pero que ponía de manifiesto que por lo menos, la unidad le suscitaba interés.

La sensación final del alumnado fue muy buena. Conseguí que la mayoría se motivaran y de hecho los resultados finales de la unidad fueron bastante positivos. Así, participé en un sistema de evaluación que iba mucho más allá de la memorización y que buscaba poner en relación todas las características

principales de la Historia de Grecia, una formación que buscaba aquello que defendía Stramiello (2005: 3): una formación en valores e integral para el ser humano.

### *Las diferencias del trabajo docente en 1º de la ESO y en 1º de PAB*

A continuación, me gustaría incluir unas reflexiones extraídas a través de una comparación realizada entre los alumnos de 1º de ESO y 1º de PAB.

Las clases de PAB tenían 12 alumnos, un número mucho menor al de ESO y aunque nos parezca que al estar pocos jóvenes la clase es mucho más fluida, para nada es así. En estas clases hay que estar muy encima de los alumnos pues se distraen con mucha facilidad, les cuesta ponerse a trabajar o no traen los materiales. Aquí es donde verdaderamente, en un lenguaje coloquial, se curte el profesor porque en muchas ocasiones se enfrenta a auténticos dilemas como es el caso de tres alumnas que venían poco a clase y que por tanto, no se enteraban de lo que se trabajaba.

Con ellos, tuve que esforzarme en trabajar una Historia que cumpliera con los objetivos curriculares pero que fuera interesante y útil para los alumnos. Un problema añadido fue la heterogeneidad de perfiles (inmigrantes y gitanos) que hacía que en una clase de gran tamaño, pocos alumnos se sentaran muy separados formando grupos por amigos y afinidad dificultando la tarea docente. Si en las clases de 1º de ESO contaba con alumnos interesados y muy participativos, en 1º de PAB era necesario luchar contra la desmotivación. En PAB la metodología empleada fue muy diferente pues tuvo que adaptarse a los contenidos a las características de los alumnos con el objetivo de que aprendan los puntos más básicos.

En este marco, decidí colaborar en la impartición de clases tomándolo como un reto y puedo decir que este reto lo cumplí. Conseguí hacerme con la clase, que todos atendieran y que en mayor o menor medida entendieran los puntos claves del temario. Lo primero que hice con ellos fue un trato: establecer, siempre que estuvieran en silencio y trabajara correctamente, 30-40 minutos de trabajo y el resto de la clase dedicarlo a otras tareas. Pensé que así les demostraba que me preocupaba por ellos, que todos íbamos a salir ganando y que era una persona de palabra en la que se podía confiar.

Aunque en las clases de ESO y PAB el aporte de anécdotas y documentos visuales es esencial para relajar el ambiente o desconectar, en PAB es más que necesario. Si en las clases de ESO había proyectores, en las de PAB no pero al estar pocos, podíamos poner mi portátil en el centro de la clase y sentarnos alrededor. Respecto al aporte de fuentes escritas, en PAB no fueron bien acogidas y me di cuenta que en un texto corto sabían decir lo que habían leído pero no reflexionar sobre ello (por lo menos mínimamente sabían trabajar así). Aunque la lectura no sea muy apreciada por ellos, considero esencial que lean textos no muy largos pero lo suficientemente útiles para desarrollar su comprensión lectora.

En PAB es difícil dedicar un tiempo seguido al aprendizaje a través de reflexiones e hipótesis. Descubrí que les hacía distraerse más. La forma con la que verdaderamente estaban concentrados era mediante el trabajo en el cuaderno (algo que por ejemplo no pasaba en la ESO tal y como hemos visto) pero tampoco quise que se pasaran el día copiando esquemas si no que, aunque aprendieran lo básico, la metodología fuera lo más activa posible. Para ello, realicé un pequeño *role-playing* sobre la aristocracia y el campesinado que sirvió para entender las relaciones entre estas dos clases sociales; y un concurso bien valorado por los alumnados y por el profesorado. Respecto al concurso, considero esencial crear métodos lúdicos de estas características porque les daba la oportunidad de competir y medirse entre ellos (algo que les encantaba), mientras aprenden de una manera más distendida.

Por último cabe hacer una referencia a las evaluaciones planteadas. La evaluación destinada a 1º de ESO fue muy distinta a la de PAB. En 1º de PAB di un valor mucho mayor a la implicación del alumno, al trabajo realizado en su cuaderno a la conducta y a la prueba final. Como podemos comprobar, sólo hubo una prueba escrita. Para preparar este examen, si en ESO hicimos un repaso final, en PAB hicimos dos: uno a mitad de la unidad (el concurso) y otro a través de la realización de un mapa conceptual de la unidad. Consideré necesario incluir un repaso que sirviera para afianzar lo aprendido a mitad de la unidad porque la capacidad de asimilar la información era diferente a la de sus compañeros de la ESO. El examen también fue distinto y aunque hubo alguna imagen para que hablaran de ella, hubo una mayor cantidad de ejercicios tipo test.

Aunque el aula, como ya he dejado intuir en párrafos anteriores, no proporcionaba el aporte que podían tener las de la ESO, me adapté lo máximo que pude a lo que tenía a mi alcance y con los medios que conté puede lograr mis propósitos. Fue aquí donde me di cuenta de la importancia de la diversidad y de la necesidad de contar con un profesorado formado para una sociedad plural. Todos los alumnos no son iguales pero se merecen la misma educación aunque los métodos sean distintos. Descubrí que ellos valoran mucho que el profesor se preocupe por ellos y agradecen un trato cercano que les de confianza de cara al futuro.

#### 4.3-Comentario y valoración del proyecto de innovación

##### *El aprendizaje por conceptos y learning cycle <sup>6</sup>*

La importancia de un trabajo en el aula en el que predomine la reflexión y el entendimiento es esencial. La metodología conductista donde la exposición y la memoria poseen un papel muy destacado tiene que ir reduciéndose en favor de la adquisición de unas habilidades que sean útiles al alumnado para la resolución de ejercicios realizados en el aula pero también que le sean útiles cuando conviva en sociedad y ejerza una vida ciudadana plena. Anteriormente decía que investigadores británicos dijeron en el siglo pasado que hasta la adquisición formal el alumno tenía

---

<sup>6</sup> Ver anexos.

difícil aprender los conceptos más importantes de las Ciencias Sociales, pero Booth (1983, p.104) se preguntó si existe la forma por la que el alumnado de Primaria y ESO pueda aprender Historia de una forma verdaderamente útil antes de que llegue a Bachillerato. Este autor, concluyó que los alumnos de 14 y 16 años podían aprender de forma activa mientras adquirían valores sociales y cívicos.

Dicho todo esto, contamos con libros de texto cuyo contenido tiende a ser memorizado y cuyos ejercicios dejan, en algunos casos, poco margen a la reflexión o al entendimiento. Aunque en las aulas podamos emplear estos libros, sobre todo en centros donde las familias hacen un enorme esfuerzo económico para adquirirlo, también se podemos salir de lo establecido en determinadas ocasiones para enriquecer el aprendizaje sin para nada menospreciar otros contenidos de la unidad. Contamos con sistemas innovadores que tienen muy en cuenta el proceso de aprendizaje y el razonamiento crítico un conocimiento que no es transmitido en los libros (Booth, 1983: 114).

Un sistema que posee estas características es el *Learning Cycle* que da importancia al aprendizaje por razonamiento, metodología que como está quedando demostrado, doy especial importancia. Así, el adolescente no sólo aprende qué es la democracia, el urbanismo o el arte barroco sino que a través de experiencias, también adquiere una serie de habilidades que le van a ayudar a hacerse preguntas y a ver de una forma mucho más profunda el mundo que le rodea. Partiendo del concepto más importante de la unidad (Lee, 2013) y de que de una forma u otra la caracterice, extraemos diferentes dimensiones. Conforme se va avanzando en el proceso de aprendizaje, estas primeras experiencias asientan unas bases con las que ir marchando hacia estructuras más complejas que están interrelacionadas entre sí (Marek, 2008) tejiendo una serie de redes.

En palabras de Pozo (1999: 516), hay que “disponer de lenguajes o códigos que hagan posible esa nueva representación, pero también de estructuras conceptuales que puedan asimilar los nuevos modelos así representados...”. En este sistema de construcción del aprendizaje, soy partidario de que el alumnado trabaje desde su propia realidad, vaya dando forma a la interpretación del concepto a través de lo experiencial y que sea él mismo la persona capaz de reflexionar o extraer conclusiones.

Cómo podremos leer en párrafos siguientes, el empleo de técnicas de innovación se han analizado desde el punto de vista científico. Sin embargo, quiero poner de relieve que el aprendizaje por conceptos, en algunos casos, puede ser difuso para aquellos alumnos que tienen problemas para seguir la clase por lo que no siempre podrán comprender y desarrollar las mismas habilidades de un estudiante plenamente capacitado. Aun así, también ayuda a que los jóvenes desarrollen habilidades de interpretación y de formulación de hipótesis y que si estas son escasas con el paso del tiempo las vaya perfeccionando.



### *Valoración de la metodología<sup>7</sup>*

Anteriormente, en la justificación, ya he dejado claro por qué he escogido el concepto de “democracia”. Con su aprendizaje, se puede trabajar en valores e inculcar la importancia que para nosotros tiene la libertad y la igualdad entre ciudadanos. Además, se puede reflexionar sobre cómo es nuestra democracia y como era la de los atenienses y analizar fuentes y materiales de todo tipo (textos, imágenes o vídeos).

A continuación, voy a valorar la metodología y la crítica que podríamos extraer de ella:

- a) **Metodología:** el trabajo de este concepto se realizó en 1º de la ESO. No consideré oportuno hacerlo en PAB ya que el trabajo de un concepto abstracto como la democracia y con dimensiones relacionadas entre sí podía ser caótico e incomprensible para ellos. No hacerlo en 1º de PAB no quita que en cursos posteriores como 4º de Diversificación no se pueda intentar ponerlo en práctica pues el bagaje del alumnado ya será mucho mayor aunque tengamos que tener en cuenta la atención a la diversidad. Una vez dicho esto, decidí dedicar dos horas ya que disponía de seis para poner en práctica toda la unidad didáctica y hacer la prueba final escrita. En la primera se hizo una contextualización y se inició el trabajo de la primera dimensión; en la segunda, se trabajaron las dos últimas dimensiones y se respondió a cuestionario final.

A continuación me gustaría reflexionar sobre la primera sesión. Comenzamos partiendo desde el presente a través de una Sesión de Investidura en el Parlamento y una sesión en la *Ekklesia* ateniense. Aunque la actividad del concepto no contó para nota, sí valoré que el alumnado supiera diferenciar los dos tipos de democracia: la importancia de la toma de decisiones, como es la representación de la ciudadanía o si cuenta con mujeres o no.

Seguidamente, se analizó el *Discurso fúnebre de Pericles* (Tucídides) para extraer las tres dimensiones que irían desarrollándose: libertad, igualdad y participación de los individuos. No obstante, cabe decir que no se entregó al alumnado todo el documento sino que preferí, para hacerlo más sencillo y adaptarlo a su nivel, recoger los fragmentos que yo consideraba más importantes. Para la primera dimensión, escogí debatir sobre la libertad para comprobar qué idea tenían sobre ella y luego les pregunté si la Ley aseguraba las libertades de los miembros de la comunidad para luego pasar a leer dos fragmentos cortos de *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural* (Pomeroy, Stanley, Walter y Tolbert, 2010). Me parece muy oportuno que aprendan que la libertad termina cuando se vulnera la Ley y que esta tiene que ser respetada por todos porque si no, se ha de recurrir a los tribunales de Justicia. La forma de demostrar que la Justicia actuaba contra aquellos que ponían en peligro las libertades y la Ley (el bien común) fue a través del ejemplo del ostracismo, un procedimiento muy curioso y que llamó la atención a la mayoría de alumnos.

En la segunda sesión se volvió al texto y a la extracción de las dos dimensiones que quedaban por trabajar: igualdad y participación. Para captar su atención, les

---

<sup>7</sup> Ver anexos.

pregunté, sobre la igualdad, si aparte del voto, el ciudadano era igual en otros ámbitos, así conducía la clase a la igualdad en el combate. Dedicar un tiempo a ver, a través vídeos y poemas de Tirteo, cómo se luchaba, quienes luchaban y lo que se defendía, fue de utilidad para el alumno pero el problema es que sólo dediqué tiempo a la milicia dejando de lado otras áreas donde los ciudadanos eran iguales.

En la última dimensión, la participación, quise que por un lado pareciera sencilla pero que realmente albergara un punto de complejidad. A la hora de hablar de ella, podían reflexionar que en una democracia todos los hombres participan tal y como hemos visto pero vi necesario lanzar una pregunta que fuera más allá de lo hasta ahora tratado. Esta cuestión hacía alusión a que si todos los ciudadanos participaban por igual, no todos estaban preparados para ejercer un cargo o no todos tienen los deseos de beneficiar a la comunidad y prefieren beneficiarse a ellos mismos. Por tanto, habría que evaluar si la democracia es un sistema perfecto o no.

Esta tercera dimensión, me enseñó a que no hay que dar nada por sabido y que es muy importante ir poco a poco con las explicaciones. Cuando trabajé con ella tenía dos pensamientos. El primero decía que sería compleja porque al ser la última de todas, englobaba las dos anteriores e incluía un término, la corrupción, como problema de este sistema político. El segundo pensamiento decía que al haber trabajado anteriormente sobre dos dimensiones que aludían a la participación, bien en la política, en la Justicia o en la guerra, los alumnos no tendrían problemas. Me equivoqué al escoger la segunda opción. Pero de los errores se aprende y ahora sé valorar mejor que en una clase no todos los estudiantes funcionan de la misma manera y que hay ritmos muy diferentes. Si tuviera que hacer esta dimensión de nuevo, escogería más materiales o emplearía el debate para invitar a la reflexión.

Para conocer cómo iba evolucionando el conocimiento de los alumnos y cómo iban tejiendo redes dimensionales, decidí ir revisando sus notas, hacer anotaciones cuando intervenían y pasar un cuestionario final para ver lo que habían aprendido. En función de ello, establecí unas categorías donde se fue situando a cada alumno.

- b) **Crítica:** el concepto de democracia y sobre todo sus dimensiones eran casi totalmente nuevas para los alumnos. Por ello, tendría que haber dispuesto de más horas, algo que no puede por dos motivos: mi inexperiencia en la aplicación de estos métodos innovadores y científicos al aula de Historia y la preocupación que tenía por adaptarme al ritmo que solían llevar en el centro ya que el objetivo era terminarlo en julio.

Un problema que tendré en cuenta en un futuro será el relacionado con la segunda dimensión. Si pensaba que lo que más iba a costar al alumnado era la primera dimensión y no la segunda, no fue así. En la igualdad tendré que incluir junto al contenido castrense, otro que toque al mundo civil en el campo de las asambleas y magistraturas. Por tanto, como veremos en las conclusiones, hay que incluir una propuesta de mejora.

Aunque como explico en el apartado siguiente, no todos los alumnos consiguieron aprender la totalidad del concepto, intentaron trabajar lo mejor que pidieron y prestaron interés aunque sin quitar de la mente la Semana Cultural y la cercana Semana Santa. Sin embargo, me percaté que al ser la primera vez que se aplicaba al aula el *learning cycle*, el alumnado anduvo un poco despistado. A la vez que les guiaba en el análisis de fuentes (que casi no habían hecho durante el curso) también les tenía que ir recordando los pasos que íbamos dando o habíamos dado. En cierto modo, es normal que existe esta inexperiencia en 1º de la ESO pero si van trabajando de esta forma en cursos sucesivos, no tendrán ningún problema. Aun así, logré introducir al alumno en la difusión de la importancia de la involucración del individuo con la sociedad (Pagés, 2004) para que aprendiera a valorar lo necesario que la participación libre en todas las instituciones de un Estado.

### *Reflexión crítica de los resultados<sup>8</sup>*

A la hora de establecer categorías por cada dimensión y ubicar en ellas a los alumnos en función de lo que habían trabajado y lo que habían aprendido tuve dificultades. Dentro de una dimensión, había varias categorías que partían desde la -1 en la que se encontraban los alumnos que no habían entendido nada hasta la 3 donde estaban los que sí habían aprendido la dimensión. El problema fue ubicar a algunos estudiantes que analizando sus anotaciones y escuchándoles en sus intervenciones parecía que sabían más que cuando se les pasaba el cuestionario final o viceversa. También noté dificultad cuando al analizar las respuestas de algún estudiante, parecía que en lugar de llegar a una categoría, había alcanzado varias. He descubierto que categorizar no es una tarea fácil y que requiere mucha experiencia.

Los resultados dejaron ver que la mayoría de los alumnos no alcanzaron en su totalidad la comprensión del concepto de democracia. Las categorías donde más alumnos se ubicaban eran en la 1 y 2. Por tanto, hubo escasos alumnos que llegaron en las tres dimensiones a la tercera categoría. Para ello, hay que tener en cuenta que no a todos les gusta la Historia por igual por lo que el nivel de involucración en la experiencia no es el mismo. Algo similar sucede cuando se les demanda una serie de capacidades para hacer una reflexión determinada y no son del todo capaces, tal y como puede percatarme, en 1º de la ESO, algunos alumnos no han dado el paso psico-evolutivo a la pre adolescencia y parece que sigan con una mentalidad más cercana a Primaria. Estos resultados coincidieron con Carretero (2011) cuando afirma que los alumnos adolescentes tienen problemas a la hora de aprender conceptos abstractos y que para ellos son difusos.

Un aspecto muy relevante a la hora de tener en cuenta los resultados tuvo que ver con la metodología aplicada. Los alumnos de 1º de la ESO, antes de que yo llegara al centro, habían trabajado muy poco con fuentes por lo que casi podríamos decir que era la primera vez que verdaderamente se sumergía en la reflexión histórica. Estaban acostumbrados a seguir el libro y el hecho de que nos desviáramos de lo establecido e

---

<sup>8</sup> Ver anexos.

incluyéramos nuevos materiales, hacía que los primeros minutos estuvieran un poco despistados. De todos modos, al intentar de que ellos trabajaran como historiadores, se terminaron dando cuenta de que es mucho más interesante aprender de esta manera.

Seguiré poniendo en práctica este tipo de aprendizajes en el futuro. Creo en que un trabajo constante en aprendizajes significativos terminaría dando buenos resultados. Comparto las reflexiones que realizan Jon Nichol y Jacqi Dean (1997) acerca de que el profesor tiene que favorecer al aprendizaje significativo que se realiza a través de la interacción y el debate. A propósito de esta cuestión, si el trabajo del *learning cycle* ha sido puesto en práctica de forma individual, quizás genere mejores resultados si se trabaja de forma cooperativa ya que mediante la formación de grupos se pueden llegar a unas conclusiones mucho más curiosas y elaboradas ya que se está promoviendo la implicación colectiva de todo el alumnado.

## **5-Conclusiones y propuestas de futuro**

Hoy en día, la sociedad va caminando hacia una forma diferente y compleja de entender el mundo. Desde los años 90 en adelante, la globalización ha conseguido que las mentalidades, las relaciones sociales, los tipos de familias o los valores se encuentren en transformación. Los centros educativos no se encuentran al margen de estos cambios sino que son ejemplo vivo de que la sociedad no es la misma a la de un par de decenios.

Aunque la principal labor de enseñanza corresponde ejercerla al profesor, este no tiene que trabajar en solitario. Es compromiso de toda la sociedad colaborar conjuntamente en la formación de las generaciones futuras: se requiere la necesaria involucración de las familias, la participación del centro educativo y la colaboración de organizaciones externas al centro dedicadas al trabajo en beneficio de los demás. Sobre el profesor recae la tarea de armonizar la relación entre todos estos sectores y sólo así, en mi opinión, estaremos asegurando que los jóvenes crezcan en libertad y con un sentido crítico y responsable hacia todo lo que les rodea.

Para formar en valores, en tolerancia y en pensamiento crítico, tenemos que contar con el aporte de las Ciencias Sociales que aseguran una educación integral, en concreto la Historia sobre la que ha versado este trabajo. La Historia no puede entenderse como una disciplina aislada sino como fruto de un mundo interconectado y sujeto a diferentes impulsos, que sabe nutrirse de otras áreas como la Geografía, el Arte o la Filosofía. Conseguir poner en sintonía estos principios significa situar al alumnado en el centro del aprendizaje, darle responsabilidad y demostrar que se confía en él. Para ello, se le tiene que proporcionar, junto al necesario libro de texto, todo tipo de fuentes ya sean escritas, sonoras o visuales para enseñarle a descubrirlas, valorarlas, compararlas y relacionarlas. En mi opinión, es necesario defender esta enseñanza e ir la perfeccionando más con el paso del tiempo porque sólo así se forman a alumnos críticos y con una opinión libre y respetada; pero también ir mejorando la formación del docente para que en futuro pueda ofrecer una buena divulgación de las Ciencias Sociales.

Me parece oportuno incidir en la idea de que una enseñanza interdisciplinar, integral y constructiva tiene que ser continua en todos los cursos que atañen a Educación Secundaria y Bachillerato. No hacemos nada con que, por ejemplo, el profesor de 3º y 4º de la ESO trabaje así pero no los de los cursos anteriores y posteriores. Creo que el interés por construir el aprendizaje del alumno y dinamizar el aula no tiene que ser impulsado por el docente de un curso determinado sino que tiene que ser una motivación promovida desde los departamentos de Ciencias Sociales pues, aunque implique una mayor dedicación y trabajo por parte del docente, esto redundará en los éxitos del alumno. A lo largo de este año he podido comprobar que enseñar en estos principios es muy útil pues no sólo se aprende conocimiento sino que se valora y se reflexiona. Además, se le proporciona al estudiante unas habilidades o competencias que son muy necesarias cuando conviva en sociedad.

Estos principios son los que he intentado trabajar en 1º de la ESO. Aunque como ya he dicho anteriormente, me habría gustado haber trabajado competencias digitales, he puesto en práctica otros sistemas que han trabajado contenidos que a mis alumnos y a mí nos dejaron bastantes satisfechos. Cuando terminé de impartir la unidad didáctica, decidí pasar un cuestionario<sup>9</sup> en el que preguntaba sobre qué les habían parecido la unidad y qué les había parecido mi labor. Respecto al primer asunto, la valoración fue muy positiva, les habían interesado los asuntos tratados, sobre todo los que tenían que ver con cuestiones bélicas y dicho sea de paso, les dejaron muy satisfechos que llevara materiales que no fueran los del libro. Acostumbrados al único uso del libro, la ruptura de esa rutina, la novedad de nuevas técnicas y el logro de aprender, hizo que muchos de ellos entendieran rápidamente la Historia griega; descubrieron que debatiendo y pensando también se aprende. La motivación del alumno fue grande y de hecho, muchos trajeron a clase un comic de los *Simpson* que estaba ambientado en los dioses griegos, objetos lúdicos relacionados con los dibujos animados de Hércules o un libro didáctico dedicado a la mitología antigua para jóvenes.

Si al principio de la unidad, solamente conocían sobre Grecia la existencia de los Juegos Olímpicos o el nombre de los dioses más conocidos, al término de la misma, pude comprobar en dicho cuestionario que ahora sabían cosas nuevas. Expusieron asuntos relacionados con las instituciones, las guerras y la figura histórica de Alejandro Magno y su legado; algunos también nombraron aspectos aprendidos durante el proyecto de innovación del *learning cycle* lo que demuestra su utilidad.

Aunque les gustó trabajar de una forma novedosa, me percaté que les costaba reflexionar sobre las fuentes aportadas, constantemente había que replantearles preguntas y ser muy repetitivo. La reflexión que pude extraer es que están empezando en la ESO, no están acostumbrados a realizar ejercicios que requieren una atención mayúscula porque, entre otros casos, no todos han desarrollado las capacidades psico-evolutivas propias de la pubertad. Otra idea que me hice a colación de este asunto es que siempre habían seguido el libro, habían trabajado muy pocas veces con metodologías más novedosas y esto hacía que muchos se perdieran. Así que tendrán

---

<sup>9</sup> Ver anexos.

que ir cogiendo el hábito de trabajar de manera significativa conforme vayan pasando los cursos.

Respecto a mi trabajo, los alumnos valoraron mucho la amabilidad y la educación con la que les traté. Además, la inmensa mayoría puso de relieve el trabajo que realicé en la preparación de las clases (por ejemplo, realización del *power point*, localización de textos, videos etc...) algo que les motivó porque se dieron cuenta de que solamente no trabajan ellos, sino que lo hacíamos todos. Lo que no les gustó fue que estuviera explicando todo el rato de pie y moviéndome por la clase y que no redujera el temario. Creo que en el futuro, optaré por dedicar más tiempo a los aspectos más básicos y esenciales otorgándoles primacía sobre aquellos que parezcan tener menos interés. Quizás, el hecho de dedicar a todos los contenidos prácticamente el mismo tiempo, fuera un poco tedioso para los alumnos y algunos se hubieran quedado con las ganas de conocer más sobre temas concretos. Otro problema a tener en cuenta para los próximos cursos será una mejor organización temporal ya que el tiempo destinado a la asignatura es muy escaso.

Personalmente, en la realización del proyecto es donde más problemas tuve. Junto a la problemática ya dicha de la comprensión de fuentes, conté con pocas horas. En el futuro, para que un sistema tan innovador funcione, primero tendré que reunir más materiales para que así puedan entender mejor los contenidos trabajados y segundo, adaptar la programación incluyendo alguna hora más en lugar de dos. También tendré que aclarar algunas dimensiones ya que como ha quedado demostrado, algunas de ellas no fueron trabajadas en un sentido amplio. Todo ello redundará en una mejor proyección del aprendizaje ya que por ejemplo, en la dimensión de la igualdad, podré ir más allá de la guerra e incluir otros ejemplos como podrían ser establecer entre toda la clase unas normas de aula u otra actividad para resaltar la igualdad de una manera menos militar.

Para concluir quisiera poner de relieve la necesidad del profesorado a través de una reflexión. El profesor es la persona encargada de facilitar información y de dinamizar el aula pero también se ocupa de trabajar valores éticos y sociales. Pese a ello, no en todas las aulas se pueden poner en práctica estos principios de la misma forma sino que se requieren diferentes métodos de trabajo. Este es el caso de las clases de PAB en las que la formación del alumnado y la tarea docente requieren una gran capacidad de adaptación a la realidad vivida en el aula.

## Bibliografía

- ARRANZ, L. (2005). "Las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, de ayer a hoy", en J. Ruiz Berrio, *Pedagogía y Educación ante el siglo XXI*, Madrid, Universidad Complutense, pp.468-480.
- CANALS, R. (2008). "La didáctica de las Ciencias Sociales: el desarrollo de competencias básicas en la educación obligatoria", en R. M<sup>a</sup> Ávila, A. Cruz y M<sup>a</sup> C. Díez (coords.), *La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*, Jaén, Asociación Universitaria del Profesorado de Ciencias Sociales.
- BERNAL, J.L. y CANO, J. (2014). "La atención a la diversidad", en José Luis Bernal (coord.) *Organización de los centros educativos*, Zaragoza, Mira Editores, pp.313-340.
- BOOTH, M. B. (1983). Skills, Concepts, and Attitudes: The Development of Adolescent Children's Historical Thinking. *History and Theory*, 22, (4), pp. 101-117.
- CARRILLO, GALINO, A. (1998). "Humanidades, humanismos y humanismo pedagógico", en *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, N<sup>o</sup>1, pp. 15-26.
- CANO, J. y BERNAL, J.L. (2014). "Relaciones entre centros educativos y las familias: retos y oportunidades" en José Luis Bernal (coord.) *Organización de los centros educativos*, Zaragoza, Mira Editores, pp.340-365.
- HERNÁNDEZ F.X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Barcelona, Graó.
- HERNÁNDEZ F.X. (2007). "Unidades didácticas en ciencias sociales", en *Historia I. Antología. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*, pp.123-139.
- LEE, P. (2011). "History education and historical literacy", In I. Davies (Ed.), *Debates in History Teaching*, Oxon & New York: Routledge, pp. 63-72.
- MAREK, E. A. (2008). "Why the Learning Cycle?", *Journal of Elementary Science Education*, 20(3), pp. 63-69.
- MIRANDA, Á. (2011). *El profesorado, clave para una educación de calidad*, Madrid, FERE-CECA.
- MIRANDA, A. (2009). *Familia y escuela. La responsabilidad de un compromiso educativo compartido*, Madrid, FERE-CECA.
- OLWEUS, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Ediciones Morata.
- PAUL, R., & ELDER, L. (1995). "Critical Thinking: Content is thinking / thinking is content", in *Journal of Developmental Education*, 19(2), pp.34-35.
- POMEROY S., STANLEY B. WALTER D. y TOLBERT (2011), *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural*, Barcelona, Crítica.

- POZO, J. I. (1999). "Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional", en *Enseñanza de las ciencias*, 17(3), pp.513-520.
- PRATS, J. (2010). "En defensa de la Historia como materia educativa", en *Tejuelo*, N° 9, pp.8-18.
- PRATS, J. (2003). "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales", en *História y Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História*, Vol 9. Universidad de Estadual de Londrina, pp.1-25.
- PRATS, J. y VALLS, R. (2011) "La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión", en *Didáctica de las Ciencias experimentales y sociales*, n° 25, pp.17-35.
- TORRES, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*, Madrid, Morata.
- TRIBÓ, G. (1999). "Los conceptos clave en las propuestas curriculares", en *Íber* (versión electrónica), n°21.
- VANSLEDRIGHT, B. A. (2013). *Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards*. New York & London: Routledge.

#### **Recursos web para la unidad didáctica:**

- a) Antonia sociales

<http://antoniasociales.blogspot.com.es/p/1-eso-grecia-y-roma.html>

- b) Educastur:

[http://nea.educastur.princast.es/repositorio/RECURSO\\_ZIP/1\\_jantoniozu\\_Grecia/Grecia/index.htm](http://nea.educastur.princast.es/repositorio/RECURSO_ZIP/1_jantoniozu_Grecia/Grecia/index.htm)

- c) Ministerio de Cultura:

<http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/cclasica/esc321ca1.php>

- b) Profesor Francisco:

<http://www.profesorfrancisco.es/2013/07/grecia-antigua.html>

- c) Sociales de Primero:

<http://socialesde1.blogspot.com.es/2013/12/esquema-sobre-la-sociedad-de-la-antigua.html>



## ANEXOS

### UNIDAD DIDÁCTICA

#### **I-Introducción**

##### Legislación de referencia

El marco legal con el que vamos a trabajar es la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, aprobada por el Congreso de los Diputados el 28 de noviembre del año 2013 y que supone una modificación del modelo legislativo anterior, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Junto a la LOMCE, a nivel estatal, también contamos con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Para trabajar con competencias, tendremos en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón, se trabajará con la Orden de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación. En el centro escolar, servirán de utilidad las pautas marcadas por el Departamento de Ciencias Sociales y por el Proyecto Curricular de Etapa.

##### Aproximación al centro

El Colegio “El Buen Pastor” es un centro concertado perteneciente a la Diócesis de Zaragoza y unido a Escuelas Católicas (FERE) y a la Parroquia del mismo nombre. Perteneciente al Patronato Católico (o Fundación Canónica) Benéfico Social “El Buen Pastor” y se sitúa en el arciprestazgo Torrero-La Paz, concretamente en el barrio de La Paz. Es un distrito obrero en el que los alumnos pertenecen a clases medias y bajas, en total, hay un número considerable de jóvenes matriculados, 900. Estos jóvenes se dividen en Infantil, Primaria, ESO, Formación Profesional Básica, Bachillerato y Grados Medios y Superiores.

Para la labor que vamos a desempeñar, nos tenemos que centrar en la Educación Secundaria Obligatoria y en concreto en el 1º curso. En los cursos donde se impartirá la asignatura *Geografía e Historia* (A y B) contamos con 21 alumnos cuyos perfiles son prácticamente similares. La mayoría de ellos intervienen en clase y muestran inquietud por saber más sobre Historia, aunque algunos no trabajan a diario. También hay quienes ya presentan las distracciones y las manifestaciones propias de la adolescencia aunque no dificultan el proceso de aprendizaje y formación.

##### Justificación de la unidad

La cultura griega constituye, junto a la romana y la judeocristiana, uno de los pilares fundamentales sin los que sería imposible entender el mundo occidental actual. Desde el siglo VI a.C. se fueron sentando las bases primigenias del gobierno del *demos*

(la democracia) y se promovió la participación del individuo en la vida ciudadana. En el campo de las Humanidades, el mundo griego impulsó la Historia, la Geografía y la Filosofía, surgieron modelos artísticos que aún perduran, manifestaciones como el drama y la comedia y se elaboraron importantes teorías médicas, matemáticas y astronómicas.

Gracias a la aportación de la cultura griega, podemos valorar aspectos referentes a la justicia, al bien, al mal o a la belleza. Pero sobre todo, se puede aplicar y transmitir al alumnado un sistema de razonamiento en el que la reflexión y el debate sean la pieza clave del aprendizaje. Tal y como dijo Aristóteles, el hombre es un ser racional porque puede pensar y convivir en el seno de su comunidad.






Por tanto, es preciso valorar positivamente la cultura griega, pues constituye una de las herencias más valiosas que posee el hombre del siglo XXI.

## II-Objetivos

A continuación se hace referencia a los logros que el alumno debe de alcanzar para superar satisfactoriamente lo demandado en esta unidad didáctica.




Objetivos generales de Educación Secundaria Obligatoria. De acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de 2013

Los apartados que más se adecuan a esta unidad didáctica son los siguientes:

-  Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos, practicar la tolerancia, la cooperación y la tolerancia.
-  Consolidar los hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo.
-  Desarrollar destrezas básicas en el empleo de fuentes de información.
-  Desarrollar el espíritu emprendedor y aprender a aprender.
-  Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura.

Objetivos para *Geografía e Historia* en virtud de la Orden de 15 de mayo de 2015.

Los objetivos que más se adecuan a esta unidad didáctica son los siguientes:

-  Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo y Europa para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.
-  Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
-  Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia.

- ✚ Obj.GH.10. Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante.
- ✚ Obj.GH.11. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, la responsabilidad en el ejercicio del deber y los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones violentas, discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

En todos estos objetivos se busca que el alumno valore y respete el patrimonio histórico-arqueológico, así como las fuentes textuales primarias y secundarias.

IMPORTANTE: Se aconseja ver la tabla que aparece en el apartado VI para comprobar la relación entre los objetivos, el trabajo y la evaluación.

### **III-Trabajo a partir de competencias**

La Unión Europea demanda un aprendizaje integral basado en competencias. Según los requerimientos europeos, este sistema jugará a favor de una formación basada en valores personales, sociales y profesionales. Todo ello se impartirá de una forma transversal con el objetivo de que el estudiante resuelva problemas complejos y afronte los retos que le acechen en el futuro. En definitiva, un “saber ser” basado en valores y un “saber hacer” que le facilite moverse en un entorno social y laboral presente y futuro.

Competencias. En virtud de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero de 2015

Las competencias que se trabajarán en esta unidad didáctica serán las siguientes:

- ✚ Aprender a aprender:
  - Empleo de estrategias de aprendizaje y supervisión.
  - Utilizar formas especializadas de representar información, como la cronología.
  - Emprendimiento.
- ✚ Conciencia y expresión culturales:
  - Valorar la herencia cultural y las manifestaciones culturales.
  - Trabajo de la empatía.
- ✚ Comunicación lingüística:
  - Empleo de un vocabulario específico.
  - Comprender textos históricos y comunicación oral y escrita.
  - Valorar la importancia de las fuentes como herencia.

- ✚ Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:
  - Empleo de recursos electrónicos.
  - Interpretación de fuentes audiovisuales.
  - Elaboración de mapas históricos y cuadros comparativos.
- ✚ Social y cívica:
  - Resaltar la importancia del dialogo, la justicia y la libertad.
  - Valorar las características de la democracia ateniense.
  - Analizar los procesos de expansión militar.
  - Resaltar los valores éticos de la Historia.

#### **IV-Contenidos**

En este apartado se tratan todos los aspectos y contenidos que se impartirán en la unidad y que estarán estrechamente unidos a los objetivos y a las competencias.

##### Contenidos curriculares de acuerdo a la Orden de 15 de mayo de 2015

Los contenidos propios de la unidad, en virtud de esta Orden son los siguientes:

- ✚ Las raíces del mundo griego.
- ✚ Las polis griegas, su expansión comercial y política. Unidad y enfrentamientos: de las Guerras Médicas a las del Peloponeso.
- ✚ El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el Helenismo.

##### Contenidos aportados por el profesor

- ✚ Mundo oriental y occidental (historia comparativa).
- ✚ Fuentes para el estudio de Grecia.





##### Contenidos conceptuales

- ✚ La herencia de los griegos.
- ✚ El origen de Grecia (Creta y Micenas).
- ✚ Crisis del siglo VIII a.C y colonización.
- ✚ La democracia ateniense y sus retos.
- ✚ Occidente frente a Oriente.
- ✚ La Helenización.

##### Contenidos procedimentales

- ✚ Empleo de técnicas de trabajo autónomo.
- ✚ Uso de estrategias (ej. tablas comparativas).
- ✚ Análisis de fuentes arqueológicas.
- ✚ Análisis de textos (fuentes primarias y secundarias).
- ✚ Análisis de vídeos.
- ✚ Empleo del ordenador para la investigación.

### Actitudinales

-  Interés por la materia.
-  Valoración y sensibilidad hacia el patrimonio histórico.
-  Respeto entre diferentes opiniones durante un debate.
-  Emprendimiento.

### **V-Metodología aplicada en el aula y secuenciación**

El cometido de este apartado es el de describir y secuenciar el método de enseñanza previsto para el aprendizaje de la cultura griega.

#### Descripción

Propongo el estudio de la Grecia antigua partiendo de estructuras amplias y sencillas e ir construyendo un conocimiento que poco a poco vaya evolucionando en complejidad. Así, en primer lugar, partiremos de una idea general sobre lo que nos aporta Grecia en el mundo actual. Una vez que tengamos una primera contextualización, daremos un paso para entender la democracia, su origen y sus características. Compararemos el característico sistema político ateniense con la democracia actual.

Cumplida la misión de tratar la política en el interior de Grecia, saldremos de los límites de la Hélade para sumergirnos en el mundo oriental y aumentar la complejidad del trabajo. Cómo el alumno ya conocerá las características de los sistemas griegos, estará en condiciones para relacionarlos con imperios como Persia y Egipto; además, se hará una mención a Roma. Con ello, romperemos con la periodización del libro de texto que aparenta la idea de que una civilización fue sucesiva a otra y no coexistieron en el tiempo.

El profesor y los alumnos trabajarán conjuntamente y de una forma activa. De esta manera, se reducirán las clases expositivas y la pasividad del alumno para que los jóvenes se enfrenten a una serie de materiales y actividades. El profesor actuará de guía y dinamizador. Así, el joven hará sus propias preguntas sobre el mundo griego y valorará las conclusiones que extraiga de su reflexión.

Además, se proporcionará al alumnado unos materiales complementarios para apoyar al aprendizaje y profundizar.

#### Secuenciación

*1ª Fase: motivación, apoyo interdisciplinar y contextualización*

1º Sesión (15 de marzo):

-  Evaluación inicial sobre la herencia de los griegos.

- ✚ Utilización de *Google Maps* para analizar la geografía griega y yacimientos de Cnosos y Micenas.
- ✚ Explicación de la crisis del VIII a.C. como paso previo a la democracia. Se trabajará con fuentes: comentario de un texto de Aristóteles sobre la aristocracia e imágenes. Además, la colonización se tratará siguiendo el método del historiador, partiendo del estudio de Ampurias con evidencias relacionadas convirtiendo al alumno en un arqueólogo (también se contara con un mapa).

## 2º Fase: investigación e innovación a través del trabajo de un concepto: la democracia

### 2º Sesión (17 de marzo):

- ✚ Búsqueda de una definición de democracia y comparación entre la antigua y la actual. Se emplearán vídeos de ayuda.
- ✚ Lectura del *Discurso fúnebre de Pericles* (Tucídides). Este documento será referente para esta sesión y la siguiente. Se trabajará según el sistema *learning cycle*. De él, se extraerán las dimensiones que forman el concepto de “democracia”:
  - Libertad.
  - Igualdad del individuo.
  - Participación.
- ✚ Trabajo de la primera dimensión, “libertad” que terminará siendo relacionada con la “justicia”. Contaremos con el apoyo de imágenes de *ostrakas* o pequeños fragmentos de *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural* (Pomeroy, Stanley, Walter y Tolbert, 2010).

### 3º Sesión (4 de abril):

- ✚ Trabajo de la segunda dimensión, “igualdad individual”. Debate para conocer la necesidad de ostentar una posición económica privilegiada para participar en la democracia ateniense. También se analizará la igualdad en el combate a través de un documental y versos de Tirteo.
- ✚ Trabajo de la tercera dimensión, “participación”. A través de un vídeo se identificará la participación como característica de la democracia.
- ✚ Se realizará una pregunta por escrito al alumnado que consistirá en la comparación de nuestra democracia actual con la ateniense.

## 3º Fase: Grecia y los territorios orientales

### 4º Sesión (5 de abril):

- ✚ Partiendo de un mapa de las Guerras Médicas, se analizarán las diferencias entre griegos y persas.
- ✚ Lectura de un fragmento de *Los nueve libros de la historia* de Herodoto; y análisis de imágenes del *power point* sobre el friso de los “inmortales”.

- ✚ Confección de una tabla comparativa entre Grecia y Persia aprovechando los conocimientos de las sesiones anteriores.

5º Sesión (7 de abril):

- ✚ Partiendo de un relieve del Templo de Luxor (Egipto), se explicarán las características del Helenismo.
- ✚ Comentario de un mapa de las conquistas de Alejandro Magno enfocándolo a la expansión de la cultura griega y a la unión con las orientales. Se podrá poner algún fragmento sobre la película de Alejandro Magno de Oliver Stone.
- ✚ Conexión con la siguiente unidad, Roma.

*4º Fase: fase de repaso, afianzamiento de lo aprendido y evaluación*

6º Sesión (11 de abril):

- ✚ Repaso general de toda la unidad.
- ✚ Solución de dudas e inquietudes del alumnado.
- ✚ Realización de una línea del tiempo y mapa conceptual sobre Grecia.

7º Sesión (12 de abril):

- ✚ Examen.
- ✚ Revisión del cuaderno de ejercicios.
- ✚ El alumnado evaluará a la unidad y al profesor (si no da tiempo, se podrá emplear la clase del día siguiente).

## VI-Evaluación

En este apartado se describe aquello que se pretende evaluar y los referentes que vamos a emplear. Además, también se concreta lo que el alumnado tiene que saber, comprender y saber hacer. Los estándares serán observables, medibles y evaluables y la evaluación será continua, formativa e integradora. Se pretende acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje. Además, será importante contar con la observación de la actitud y comportamiento del alumno en la clase.

Estándares referentes a la unidad de acuerdo a la Orden de 15 de mayo de 2015

- ✚ Est.GH.3.15.1. Identifica distintos rasgos de la organización sociopolítica y económica de las polis griegas en época arcaica y clásica, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas, estableciendo semejanzas y diferencias con las culturas cretense y micénica.
- ✚ Est.GH.3.16.1. Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias actuales.
- ✚ Est.GH.3.16.2. Localiza en un mapa histórico las colonias griegas del Mediterráneo.

- ✚ Est.GH.3.17.1. Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno.
- ✚ Est.GH.3.17.2. Elabora un mapa del Imperio de Alejandro.

Criterios de evaluación de la unidad didáctica en virtud de la a la Orden de 15 de mayo de 2015

- ✚ Crit.GH.3.15. Conocer los rasgos principales de las polis griegas.
- ✚ Crit.GH.3.16. Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización”.
- ✚ Crit.GH.3.17. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico.
- ✚ Crit.GH.3.18. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas.

Criterios y estándares de evaluación aportados por el profesor

- ✚ Criterio: comprender las diferencias entre Grecia y las culturas orientales.
- ✚ Estándar: plasmar en un cuadro comparativo las características de las civilizaciones persa y griega.

Característica de la evaluación

Al comenzar el tema se hará una evaluación diagnóstica. Esta prueba no se realizará por escrito sino que será mediante un debate entre el profesor y el alumnado. El objetivo será conocer, a nivel general, lo que los jóvenes ya saben de la cultura griega.

De manera obligatoria se realizarán una serie de ejercicios de reflexión o de comparación que serán valorados por el profesor diariamente para controlar la formación continua del alumnado; también se elaborará un mapa sobre las conquistas de Alejandro Magno en el que se explicarán las campañas militares y que será entregado el día del examen; y un mapa conceptual y línea del tiempo al terminar todas las sesiones. De manera voluntaria se realizará el comentario de una moneda de Seleúco, heredero de Alejandro Magno. Todo ello será plasmado en el cuaderno de actividades, junto a esquemas o líneas del tiempo, que será revisado por el profesor el día del examen para comprobar si se ha ido trabajando y corrigiendo a diario. En el cuaderno se podrá añadir libremente, imágenes, mapas o fuentes que el alumno haya consultado en su casa (con ello, estaremos fomentando la cultura emprendedora).

Junto a las valoraciones ya dichas, se realizarán dos pruebas escritas. La primera será una comparación general entre la democracia clásica y actual (realizada en la 3ª sesión). La segunda tendrá lugar al terminar el temario y combinará el análisis de fuentes con preguntas de respuesta cerrada (test).

Por último, estimo necesario que el alumno realice una evaluación a la unidad y al profesor. Con ello se busca, sobre todo, mejorar de cara al futuro la labor docente y reflexionar sobre cuál ha sido la percepción que ha recibido el alumnado.

Para una mayor comprensión de lo tratado, se aconseja revisar las dos siguientes tablas:



**TABLA PRIMERA**

<b>Objetivos</b>	<b>Trabajo en el aula</b>	<b>Sistema de evaluación</b>
Obj.GH.5.	-Realización de una línea del tiempo y un mapa conceptual.	-Revisión del cuaderno del alumno. -Observaciones del profesor.
Obj.GH.6.	-Tabla comparativa entre el mundo griego y el persa. -Trabajo con fuentes numismáticas.	
Obj.GH.8.	-Pruebas escritas.	-Examen escrito.
Obj.GH.10.  Obj.GH.11.	-Trabajo del arqueólogo en Ampurias. - <i>Learning cycle</i> y estudio de la democracia partiendo de conceptos.	-Observaciones del profesor. -Revisión del cuaderno del alumno.  -Pregunta sobre la comparación entre la democracia actual y la ateniense.

TABLA SEGUNDA		
Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias
Conocer los rasgos principales de las polis griegas.	Identifica distintos rasgos de la organización sociopolítica y económica de las polis griegas en época arcaica y clásica, a partir de diferentes tipos de fuentes históricas, estableciendo semejanzas y diferencias con las culturas cretense y micénica.	CSC-CCL
Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización.	Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias actuales.	CCL-CSC
	Localiza en un mapa histórico las colonias griegas del Mediterráneo.	CMCT
Comprender las diferencias entre Grecia y las culturas orientales.	Plasmar en un cuadro comparativo las características de la civilización persa y la griega.	CMCT-CAA
Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico.	Elabora un mapa del Imperio de Alejandro.	CMCT

La atención del alumno, el interés, la participación y el respeto a los compañeros se apuntará en el estadillo del profesor. La evaluación del cuaderno del alumno, trabajos y examen se realizará a través de rúbricas. Las rúbricas empleadas serán las siguientes:

<b>Trabajos (mapas, comentarios...)</b>	<b>Suspenso</b>	<b>Aprobado</b>	<b>Notable</b>	<b>Sobresaliente</b>
<b>Presentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Faltas de ortografía (más de cuatro).</li> <li>-Desorden y escasa claridad en la redacción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Poca claridad y escasa organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Correcta organización.</li> <li>-Hay buen orden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Buena señalización de apartados y sub apartados.</li> <li>-Claridad en la presentación y en orden.</li> </ul>
<b>Contenido, redacción y creatividad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Plagio.</li> <li>-Notables errores en la redacción.</li> <li>-Tarea incompleta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aparecen los aspectos básicos de lo requerido.</li> <li>-Empleo del libro de texto.</li> <li>-No recalca algunos de los elementos más importantes requeridos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Emplea el libro de texto y los materiales aportados por el profesor.</li> <li>-Plasma los elementos más importantes requeridos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aporta datos trabajados por su cuenta junto a lo exigido.</li> <li>-Emplea vocabulario correcto.</li> </ul>
<b>Reflexión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-No aporta ninguna reflexión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se intuye sensibilidad por el patrimonio y las fuentes empleadas para el trabajo de la Historia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Valora y se compromete con la importancia del patrimonio y las fuentes históricas.</li> <li>-Hace un comentario personal sobre los asuntos tratados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Valora positivamente la importancia del patrimonio y fuentes históricas.</li> <li>-Hace un comentario personal sobre los asuntos tratados.</li> <li>-Relaciona los materiales tratados con otros puntos de la unidad.</li> </ul>
<b>Interés y esfuerzo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Falta contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Poca preocupación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hay esfuerzo e interés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Incluye asuntos tratados por su cuenta.</li> </ul>

<b>Exámenes y otras pruebas escritas</b>	<b>Suspenso</b>	<b>Aprobado</b>	<b>Notable</b>	<b>Sobresaliente</b>
<b>Presentación</b>	-Faltas de ortografía (más de cuatro). -Letra ilegible.	-Faltas de ortografía. -Mínima organización.	-Correcta organización.	-Buena organización de los apartados.
<b>Exposición de las ideas</b>	-No resalta las ideas principales. -Deja la pregunta en blanco.	-Aparecen pocas ideas principales. -Están poco conectadas entre sí.	-Hay una correcta exposición de los temas requeridos. -Las ideas aparecen una después de otra sin unión.	-Hay una correcta exposición de los temas requeridos. -Las ideas aparecen conectadas entre sí y con otros aspectos de la unidad.
<b>Vocabulario específico</b>	-No emplea los principales conceptos que atañen a la pregunta realizada.	-Emplea un buen vocabulario pero hay ausencia de palabras técnicas.	-Incluye dos términos específicos de la unidad.	-Emplea más de dos palabras nuevas. -Uso de vocabulario específico.

Cuaderno del alumno	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente
<b>Presentación</b>	-Faltas de ortografía (más de cinco en todo el cuaderno).  -Desorden.  -Letra ilegible.	-Poca claridad y escasa organización.	-Correcta organización.  -Buena letra.	-Buena señalización y empleo de varios colores.  -Claridad en la presentación.
<b>Contenido y creatividad</b>	-Hay espacios en blanco.  -No hay ningún tipo de anotación tras las correcciones diarias.	-Está todo el contenido.  -Hay pocas anotaciones del alumno.	-Aparece todo el contenido bien tratado.	-Todo el contenido está bien corregido.
<b>Interés y esfuerzo</b>	-Se mezcla lo de una asignatura con otra.  -Falta de contenido.	-Hay un mínimo de preocupación en las rectificaciones.	-Aparecen anotaciones cogidas en clase.	-Aporta imágenes, mapas... que ha añadido voluntariamente junto a lo de clase.

## VII-Medidas de atención a la diversidad

El documento general referente será la Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

En el caso de que un alumno, tras las correspondientes evaluaciones inicial y psicopedagógica, presentara algún tipo de problema que le pueda dificultar en el proceso de aprendizaje, el docente, con el objetivo de trabajar de la mejor manera esta unidad, se pondrá en contacto con el Departamento de Orientación. Se actuará siguiendo las directrices marcadas por el Plan de Atención a la Diversidad y por el mismo orientador.

Todas las medidas que deban de adoptarse no serán una exclusión al afectado sino de inclusión. Lo que tenemos que valorar son aquellas capacidades en las que uno destaca y conseguir que se integre en un grupo (clase) y consiga alcanzar los objetivos generales de la etapa.

En el transcurso de las unidades que constituyen la asignatura de *Geografía e Historia*, se prestará una atención especial al alumno que así lo necesite.

Medidas a llevar a cabo:

- Constante contacto y trabajo conjunto entre el centro escolar y el hogar.
- Participación de un alumno ayudante que trabaje junto al afectado.
- Trabajo con material extra (refuerzo) aportado por el profesor y por el orientador.
- Consulta y petición de resolución de dudas.
- Elaboración de pruebas de evaluación adaptadas y donde se exijan los contenidos mínimos.
- En caso de no superar las habilidades mínimas, se realizarán unas actividades que podrán ser trabajadas mientras se impartan temas sucesivos.

En las aulas de 1º de ESO, donde llevamos a cabo esta unidad, no contamos con alumnos que necesiten este tipo de apoyos. No obstante, sí existe una clase de Plan de Adaptaciones Básicas (PAB) donde trabajan jóvenes que necesitan ayuda para aprender la Historia y es preciso llevar a cabo medidas de atención.

## PROYECTO DE INNOVACIÓN

### **I-Introducción**

El siguiente trabajo busca inculcar en el alumnado de 1º B de la ESO del colegio El Buen Pastor (Zaragoza), las características de la democracia ateniense. La labor que se ha realizado ha sido a través de un proyecto de innovación e investigación docente siguiendo el método de aprendizaje por conceptos. Tal y como se va a poder comprobar a continuación, a lo largo de dos sesiones se ha trabajado con distintas fuentes históricas (escritas y audiovisuales) de las que se han extraído una serie de dimensiones con las que se ha construido el concepto de democracia. En la experiencia realizada, se ha procurado trasladar a los estudiantes una serie de cuestiones que les hicieran ir pensando sobre las características de la democracia pero también, que les brindaran la posibilidad de hacerles ir pensando y reflexionando por su cuenta.

### **II- Estado de la cuestión**

A la hora de enseñar Ciencias Sociales, el papel del alumnado es, en muchas ocasiones, el de un sujeto plenamente pasivo que convierte el proceso de aprendizaje en algo tedioso. Desde 1955, en el Reino Unido, se han ido realizando una serie de investigaciones basadas en postulados que justifican propósitos amparados en las ideas de Piaget. Estos investigadores británicos afirman que los jóvenes no aprenden verdaderamente de forma amplia y significativa hasta haber desarrollado la fase de operaciones formales dejando ver que la enseñanza de materias como por ejemplo, la Historia no tendrían que enseñarse hasta una avanzada edad (pensamiento formal). Por tanto, el aprendizaje de conceptos sería inválido. Sin embargo, desde los años 80 han comenzado a formularse teorías opuestas que afirman que el trabajo de conceptos puede realizarse antes de los 16 años y que por tanto, dejan atrás las teorías defensoras del aprendizaje memorístico confiando en las capacidades del alumnado (VanSledright, 2002, pp.10-11)

Sin duda alguna, tenemos que reconocer que la enseñanza de las CC.SS no es tarea fácil es “una tensión considerable” (VanSledright, 2002, p.5) que suele plasmarse en la dificultad del aprendizaje y en la comprensión del pasado. Esto último entroncaría con las ideas de Lowenthal (en VanSledright, 2002, p.12) pues junto a la enseñanza de contenidos memorísticos en las escuelas, lo que denomina herencia, sería aconsejable enseñar una serie de métodos que les hagan pensar y sacar conclusiones.

Ante esta situación, Booth (1983, p.104) ha reaccionado y se ha preguntado si existe la forma por la que el alumnado de Primaria y ESO pueda aprender Historia de una forma verdaderamente útil antes de que llegue a Bachillerato. Este autor, concluye que no sólo los alumnos de 14 a 16 años aprenden de forma activa sino que apunta a factores positivos argumentando que el aprendizaje de disciplinas como la Historia conlleva la asimilación de valores sociales y ciudadanos. De esta manera, podríamos

contraponer las propuestas más “activas” con las más “pasivas” y reflexionar si es verdaderamente útil generar en el alumnado un método de trabajo que parta de su realidad y se base en las experiencias, en el análisis de fuentes y en el debate, aspectos verdaderamente útiles para su formación como individuo.

Un método de enseñanza-aprendizaje de éxito será el que cuenta con la explícita participación del profesor y del alumnado. Respecto a la labor docente, es el profesor el que controla el funcionamiento de la clase y el que organiza todas las actividades. Así, tiene que ser la persona que organice la gestión del aprendizaje asegurándose de que todos los contenidos son transmitidos a los alumnos de una forma atractiva y que estos aprendan siguiendo sus propios criterios. Por tanto, los resultados obtenidos por los jóvenes, serán positivos porque se habrán obtenido a través de un razonamiento crítico, un conocimiento que no es transmitido por los libros de texto (Booth, 1983, p. 114).

En lo que atañe al alumno, las tareas que realicen han de gozar de gran utilidad, tienen que servir para aprender a afrontar todos los problemas que le acechen en el futuro. En mi opinión, tenemos que contar con la premisa que establece Dewey (1916): “hacer es de tal naturaleza que provoca el pensar, la necesidad de establecer conexiones”. Tenemos que lograr la autonomía del alumno, que él sea capaz de pensar y razonar porque es así dónde verdaderamente se favorece la comprensión y el entendimiento. ¿Por qué transmitir la Historia del autor del denso libro de texto si podemos guiar el aprendizaje del alumno a través de todo tipo de materiales?. Tal y como indican Paul y Elder (1995, p.34), “un buen diseño curricular y formativo es que el contenido es, en última instancia, [...] un modo de razonar”. De esta manera, el tradicional ejercicio de memorización, quedará desterrado.

Para Marton, Runesson y Tsui (2004, pp.11-12), la experimentación y la observación son muy importantes. Por ejemplo, si mostramos a varios alumnos determinada obra de arte o les hacemos leer una fuente escrita, cada uno podrá decir percepciones diferentes. Esto demuestra que un aspecto determinado las Ciencias Sociales puede ser visto de diferentes formas y esto sólo se consigue con experiencia.

Después de hablar sobre la problemática del aprendizaje de la Historia tenemos que hacernos esta pregunta ¿cómo la enseñamos?. Un método que puede ser útil es el del aprendizaje basado en conceptos: partiendo de un concepto amplio y general, el más importante de la unidad (Lee, 2013) se irían extrayendo una serie de dimensiones Las dimensiones irían creciendo pero siempre comenzando desde unas reflexiones sencillas. Estas primeras experiencias asentarían unas bases con las que ir marchando hacia estructuras más complejas conforme fuera avanzando el proceso de aprendizaje y estarían interrelacionadas entre sí (Marek, 2008).

Este importante sistema de aprendizaje conocido como *Learning Cycle* consigue que el alumno aprenda razonando, algo que en mi opinión, es muy importante. Así, el adolescente no sólo aprende qué es la democracia, sino que con estas experiencias, también adquiere una serie de habilidades que le van a ayudar a hacerse cuestiones y a ver de una forma mucho más profunda el mundo que le rodea.



En palabras de Pozo (1999, p.516), hay que “disponer de lenguajes o códigos que hagan posible esa nueva representación, pero también de estructuras conceptuales que puedan asimilar los nuevos modelos así representados...”. En este sistema de construcción del aprendizaje, es necesario que el alumnado trabaje desde su propia realidad, vaya dando forma a la interpretación del concepto a través de lo experiencial y que sea el mismo la persona capaz de reflexionar o extraer conclusiones.

Para ir trabajando sobre estas pautas y después valorarlas, es necesario que el profesor adopte el papel de investigador. Se necesita tratar estas actividades como un proceso de investigación-acción en el que crear conocimiento en el alumnado y comprensión de la materia vayan unidas. En otras palabras, “así como la investigación es una parte integral de la enseñanza, la enseñanza se hace también una parte integral de la investigación” (Elliott, 2011, p.2). Todo trabajo basado en este aprendizaje significativo, tiene que contar con una serie de aptitudes honestas, lo que Dewey ha denominado como “virtudes democráticas” (*Ibid...*, p.3) pues es una investigación cualitativa en la que están presentes todas las reflexiones y aportaciones del docente.

A la hora de trabajar, un profesor podría optar por un procedimiento positivista y cuantitativo pero no se adecuaría a las características y realidades de los alumnos (Taylor y Bogdan, 1987, p.5) ya que los trataría como un conjunto homogéneo. Frente a ello, decimos que los alumnos no son todos iguales, estamos trabajando con personas y cada una ha vivido y vive una realidad totalmente diferente al compañero que tiene junto a él. Por este motivo, es preferible abogar por otro tipo de investigaciones abiertas y naturales, unos procedimientos cualitativos a los que no se llegue por medios estadísticos (Strauss y Corbin, 1990, p. 17) y que dé pie a la interpretación y descripción de lo general y particular de cada caso (Hoepfl, 1997, p.2).

### **III- Primeras valoraciones y concepto**

#### Punto de partida

Dentro de todo lo referente a la cultura griega, he seleccionado la “democracia” como concepto clave para el desarrollo de este proyecto. Me ha parecido oportuno escoger este término porque tal y como es sabido, nuestra cultura es heredera de la griega y en parte debemos a los griegos, entre otros muchos aspectos, el aporte a la administración de los sistemas políticos. Además, esta es una buena oportunidad para dedicar tiempo a los valores éticos de la Historia, trabajar con competencias (social y ciudadana) y afrontar un mundo en el que los adolescentes están siendo bombardeados con información acerca de cuestiones relacionadas con los derechos, las libertades y la justicia. Parece que tratar la democracia ateniense puede ser un aspecto positivo para que relacionen y reflexionen sobre el pasado y el presente pues considero esencial que los estudiantes encuentren utilidad a lo que están trabajando.

Los sistemas políticos griegos y en concreto el ateniense, constituyen un aspecto básico del currículo de Geografía e Historia para Educación Secundaria Obligatoria. Vamos a seguir toda la normativa emanada de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de

diciembre, para la mejora de la calidad educativa y los currículos aprobados posteriormente como el de Aragón<sup>10</sup>. Sin embargo, el estudio de un concepto tan necesario para el desarrollo del adolescente puede presentarse como una tarea compleja ya que los alumnos parten de una idea muy básica de sistema democrático y en ocasiones equívoca debido a su poca madurez y escasa información; para muchos, el desarrollo de la democracia y sus características es algo nuevo. En unas entrevistas realizadas a trece alumnos, escogidos por azar, me he percatado de que la concepción que tienen de democracia se reduce a la jornada electoral del domingo y para nada piensan en la igualdad ante la Ley o paran a reflexionar sobre la libertad.

Así pues, podemos decir que partimos desde un panorama positivo, pero también negativo. Diríamos que es positivo porque ya conocen una característica de la democracia, aunque esta sea muy básica y esencial. Sin embargo, también podríamos decir que el panorama que se presenta podría ser negativo ya que la idea que poseen es muy vaga. No obstante, me decanto por lo positivo ya que es mejor saber algo, aunque sea poco, que no saber nada. Son alumnos de 1º de la ESO, tienen 11 o 12 años y tampoco voy a esperar que partan de una idea amplia y compleja. Así pues, creo que el hecho de que sepan, de manera muy esencial y básica, una de las características de la democracia, es una ayuda para todos los que participamos en este proyecto (profesor y alumnos) pues nos da una base de la que partir para el desarrollo del concepto.

Por tanto, partiendo de la base ya descrita, propongo ir tejiendo redes (relacionadas entre sí) para dar forma al conocimiento del alumnado referente a la democracia sabiendo que dado a la espontaneidad e inquietud de los alumnos será inevitable relacionar pasado con presente. Me pregunto si los jóvenes de 1º de ESO, a través del análisis de textos y vídeos, serán capaces de alcanzar una idea general sobre el valor de la democracia ateniense y en concreto, entender y valorar dimensiones como las tocantes a la “libertad”, la “Justicia”, “igualdad” o “participación”.

### Análisis conceptual

Después de exponer los motivos que me han llevado a analizar y a aproximar a los jóvenes de 1º de ESO el término “democracia”, paso a realizar una breve descripción del mismo.

Tras una época de conflictos civiles entre los sectores bajos de la población empobrecidos al no poseer tierras fértiles de cultivar, frente a los poderosos aristócratas detentores del poder político de la polis ateniense y propietarios de unas tierras productivas, el orden político empezó a experimentar una serie de cambios. Atenas logró formar un sistema político que dejara a toda la comunidad el poder de decisión y de trabajo en pro de los asuntos públicos. Sin embargo, aunque se dijera que todos los atenienses podían tener la misma importancia en estos asuntos, a las asambleas sólo podían ir los varones. Así, los hombres podían formar parte de tribunales de justicia y otras magistraturas. La posición social alta o baja del individuo

---

<sup>10</sup> ORDEN de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

parecía quedar relegada en favor de una gestión compuesta por todo tipo de hombres, tuvieran el estatus social que tuvieran y fueran los más virtuosos y cualificados. Así lo expuso Tucídides en su célebre *Discurso fúnebre de Pericles*:

“Puesto que la administración se ejerce en favor de la mayoría, y no de unos pocos, a este régimen se le ha llamado democracia [...] En lo relativo a los cargos públicos, cualquiera que se distinga en algún aspecto puede acceder a ellos, pues se elige más por sus méritos que por su categoría social; y tampoco al que es pobre, por su parte, su oscura posición le impide prestar sus servicios a la patria, si es que tiene la posibilidad de hacerlo”.

En Atenas, la igualdad de los ciudadanos era muy importante. Esta igualdad hacía que nadie fuera más que nadie ni ante la Ley ni ante las asambleas u otros cargos. Los atenienses valoraron mucho la participación ciudadana en la vida pública. Todos los ciudadanos participaron en el gobierno del *demos*. Sin embargo, los ciudadanos con un mayor prestigio o los que más participaban en los asuntos públicos eran los mejor considerados, pues trabajaban en favor de la polis.

Dicho todo esto, con el fin de facilitar la comprensión al lector, quiero desgarnar algunas de las ideas principales mencionadas. Estas ideas sobre el concepto de “democracia” serán trabajadas a través de dimensiones. Cabe advertir, que aunque partamos de tres dimensiones principales, estas irán evolucionando conforme se vaya avanzando en su trabajo (ver anexo 1). Así pues, abordaremos:

**-Libertad:** se manifiesta en la valoración e importancia en la toma de decisiones. En la toma de decisiones era muy importante la presencia e involucración de los ciudadanos pues a través de la aprobación de leyes protegían ese bien común de la polis.

Tal y como he dicho, las leyes protegen la libertad. Cada ciudadano podía hacer lo que estimase oportuno pero siempre dentro de la Ley pues si la sobrepasaba estaría cometiendo un delito. Por tanto, entraría en juego la Justicia, el órgano destinado a castigar a quien dañara la libertad de los demás.

El ostracismo puede servirnos de gran ayuda para ejemplificar esta dimensión. Alguien podía ser designado por la Asamblea como comandante en jefe de las tropas para ir a la guerra. Sin embargo, si los propios atenienses valoraban que sus funciones podían llegar a ser un peligro para la comunidad, es decir, que amenazara a los intereses comunes, este mando podía ser desterrado un tiempo fuera de la polis.

**-Igualdad del individuo:** puede manifestarse en dos ideas. La primera hace referencia a que cualquiera puede formar parte del gobierno de la ciudad, sea pobre o no, aunque tuviera. Sin embargo, la importancia que los griegos daban a los asuntos

públicos, hacía que las personas que participaran en las magistraturas fueran muy bien consideradas. Todo ello hacía que dentro de esa igualdad, unos adquirieran cierto prestigio. Es el caso de Pericles que llegó a ser Arconte, elegido entre los ciudadanos (entre los iguales), pero favorecido por su prestigio militar.

La segunda idea hace referencia al ejemplo donde se puede plasmar la igualdad, el combate. Los soldados más conocidos eran los hoplitas. Estos soldados tenían un escudo que les hacía protegerse a ellos mismos y al compañero. Por tanto, se fue generando un sentimiento de compañerismo, unidad e igualdad que hizo cohesionar más a la comunidad. Eran héroes que habían luchado por defender la democracia.

**-Participación (en las decisiones):** esta dimensión es de las más importantes ya que está relacionada con todas. Los hombres podían formar parte de las instituciones de gobierno a través de un proceso en el que todos podían ser destinados a asambleas, magistraturas o cargos municipales.

No obstante, la participación de todos los varones no sólo tuvo consecuencias positivas. Hay que contar con el factor de que no todas las personas piensan igual y que ni mucho menos todas albergan buenas intenciones. Por esta razón, el hecho de que cualquiera pudiera adquirir un cargo público, dejaba la puerta abierta a que se hiciera mal uso de él (corrupción) o que la persona elegida no fuera la más idónea para el ejercicio el mismo.

#### **IV-Metodología**

Antes de comenzar con la metodología tengo que decir que todo lo que se va a tratar y las cuestiones que se trasladarán a los alumnos han estado preparadas y trabajadas por mi parte desde el primer momento.

Para el desarrollo del aprendizaje del concepto de democracia contamos con dos sesiones: la primera será una contextualización y el inicio del trabajo de la primera dimensión; la segunda, estará dedicada a las dos últimas dimensiones y la elaboración del cuestionario final. Ambas tienen el objetivo de ir construyendo la definición de democracia partiendo de la libertad, que nos ha llevado a hablar sobre la Ley los derechos (o bien común) y sobre la Justicia; la segunda, igualdad, que donde mejor se aprecia es en la desaparición de desigualdades sociales y en la guerra; y finalmente, la participación, que busca estar relacionada con las dos dimensiones anteriores y preguntar si el hecho de que todo el pueblo gobierne hace que las personas designadas para cargos públicos ejercen en beneficio general o en el suyo propio.

Respecto a los materiales que se han empleado, cabe decir que se ha proporcionado al alumno una serie de textos y enlaces de vídeos con los que se ha ido trabajando a diario (ver anexos 2 y 3). Para la valoración sobre si finalmente los estudiantes han llegado a las categorías adecuadas de cada dimensión, se contará con el cuaderno de apuntes de los alumnos, las observaciones del profesor y un cuestionario final.

## Primera sesión

1- En la primera sesión he querido empezar partiendo desde lo que ya conoce el alumnado o por lo menos ha oído hablar, las votaciones parlamentarias. Creo que tomando este punto de partida se comienza desde una idea básica, según Marek, con “manzanas”. Así, lo primero que se ha hecho ha sido realizar una primera definición de democracia partiendo desde dos puntos de vista totalmente comparativos: nuestra democracia contemporánea y la ateniense. De este modo, se han visionado dos vídeos, uno sobre la Sesión de Investidura del Presidente del Gobierno de España en el Congreso de los Diputados y el segundo, la reunión y votación de los ciudadanos atenienses en la Asamblea (*Ekklesia*). Una vez vistos los vídeos, se han valorado los siguientes puntos:

- Reunión de los componentes de la comunidad.
- Toma de decisión en asuntos públicos.
- Diferencias en cuanto a participación: directa o indirecta, presencia de hombres y mujeres, etc...

Por tanto, al término de la reflexión, ha quedado patente, que al igual que en la actualidad, en Atenas existieron unas reuniones pero diferentes a las nuestras. El alumno ha visto que en Atenas iban todos los ciudadanos (no cómo ahora que van representantes o diputados), hombres (no mujeres) y tampoco extranjeros. Esta idea de partida la considero fundamental porque así, los estudiantes se hacen una idea quien podía participar o no.

2- En segundo lugar se ha pasado a la lectura del *Discurso fúnebre de Pericles* (Tucídides) que ha necesitado varios minutos de dedicación. De él, los alumnos han extraído varias ideas principales que han conformado las tres dimensiones de trabajo:

- Libertad.
- Igualdad de los individuos.
- Participación.

Estas dimensiones han ido evolucionando en complejidad conforme se ha ido trabajando. Han visto que algunas guardan relación.

3-Finalmente se ha trabajado sobre la primera dimensión. Para ello, hemos hecho un debate sobre lo que entiende el alumno por libertad y sobre qué sucede si ejerciendo la libertad hacemos daño a alguien. Todo ello nos ha llevado a hablar de la Ley y a que ellos recordaran que en el texto de Pericles las diferencias sociales habían desaparecido por lo que todos eran iguales ante ella. Seguidamente, se ha pasado a la lectura de dos fragmentos cortos de *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural* (Pomeroy, Stanley, Walter y Tolbert, 2010). Con ello se recalcará que todos los hombres podían participar en la democracia y que la Justicia actuaba contra aquellos que habían sobrepasado las libertades de los demás pues atentaban contra la Ley y contra los derechos (o bien común). La forma de demostrar que la

Justicia actuaba contra aquellos que ponían en peligro las libertades y la Ley ha sido a través del ejemplo del ostracismo.

El ostracismo ha sido un sistema de actuación de todo el pueblo que ha llamado al interés de los alumnos. Con este ejemplo, ellos han visto como los ciudadanos protegían sus libertades y expulsaban diez años a aquellos que pudieran presentar un peligro contra los valores democráticos. El ostracismo representa la reafirmación de los valores de la Justicia del *demos*. Todo ello nos invita a reflexionar sobre hasta qué punto puede ejercerse la defensa de la democracia (así unía esta dimensión con la siguiente).

### Segunda sesión

1- Para comenzar, he querido que volvieran a leer el *Discurso fúnebre de Pericles* y echar un vistazo a lo que apuntaron el día anterior para refrescar la memoria. Una vez hecho esto, les he preguntado sobre qué caracterizaba a la democracia y al decirme que todos los ciudadanos participaban les he preguntado qué tipos de ciudadanos y me han respondido que los ricos y los pobres; y en concreto uno ha recordado que sí había diferencias pero era en el prestigio que uno podía alcanzar participando en los asuntos de la polis (realmente me ha dejado fascinado). Por tanto, todos eran iguales.

2-Este diálogo con ellos, me ha llevado a encaminar el trabajo sobre la segunda dimensión, la igualdad del individuo. Cuando les he preguntado que me dijeran un ejemplo de dónde todos los hombres eran iguales, me han respondido que ante la Ley y el voto, ¿pero sólo ante la Ley y el voto?.

Seguidamente, he decidido ejemplificar la igualdad a través de un tema que sin duda alguna les ha gustado. La guerra. En primer lugar hemos visto los fragmentos de unos vídeos de documentales sobre las Guerras Médicas. En ellos, se describían las tácticas militares que empleaban los griegos y en concreto, la formación de hoplitas ha sido lo que más les ha gustado. Los temas sobre los que han reflexionado han sido:

-¿Qué caracteriza la igualdad en la guerra?

-¿Qué valores se defendían?

-Junto a la guerra, ¿qué características de la democracia representaban igualdad?

Han visto que todos los ciudadanos eran iguales y que juntos participaban y se ayudaban frente al enemigo persa, ya fueran ricos o pobres. Un soldado con su escudo se protegía a él mismo y al soldado que tenía a su lado lo que también ha sacado a la luz el espíritu de unidad. Todos eran iguales ante la guerra y ante la muerte, defendían la libertad y todo lo que ella representaba.

Para reforzar la idea de igualdad ante el combate, hemos leído unos versos del poeta del siglo VII a.C Tirteo. El poeta griego aludía mucho a la idea de luchar

unidos, codo con codo y penacho junto a penacho. Rápidamente les ha quedado claro el sentimiento de igualdad. El problema es que, como veremos más adelante, la igualdad ante la guerra ha sido más llamativa que, por ejemplo, la igualdad ante la Ley.

3-La tercera dimensión se ha comenzado preguntando si ellos son como los atenienses y participan en labores de clase como ser delegado, encargarse de coger el balón de fútbol y baloncesto cuando termina el recreo, a borrar las pizarras o mantener limpia la clase. También he querido que pensaran sobre qué sucedía si alguien no cumplía su tarea. Ellos han dicho que no les gustaría porque todos tienen que hacer cosas, por tanto, valoran la participación porque la consideran como símbolo de igualdad.

Otro asunto sobre el que hemos trabajado ha sido con un vídeo. En este vídeo se veía a los atenienses pasando por una máquina que empleaban para contar los votos en el nombramiento de cargos públicos (tribunales, mandos militares, cargos municipales...). Una vez visto, les he preguntado a qué se dedicaban los griegos y han salido aspectos de dimensiones anteriores (votar, guerrear, juzgar...) y todos tenían que ver con la participación. Los asuntos tratados han ido en torno a estas premisas:

- ¿Se valora positivamente la participación?
- ¿Los hombres puedan formar parte por igual en tribunales, en la política y en el ejército? ¿Es propio de un sistema democrático?

Finalmente, he querido terminar con un debate para que ellos reflexionaran. La democracia, ha quedado demostrada que es el gobierno del pueblo y que se caracteriza por la igualdad, la libertad y la participación, pero si todos los ciudadanos tienen la capacidad de poder formar parte del gobierno o administración de la ciudad puede haber problemas. Habría ciudadanos que aunque fueran elegidos igual no podían tener la preparación necesaria para llevar las cuentas (o las arcas) de la polis o igual quería ser elegido para beneficiarse él y no beneficiar a toda la comunidad. Por tanto, existiría corrupción. Así pues, ¿la democracia es un sistema perfecto?

4-Una vez que se haya hecho el coloquio y relacionando lo debatido con las características tratadas de la democracia, se pasará un cuestionario final, con preguntas generales, para saber en qué medida los estudiantes han asimilado la definición de la democracia y aquellas dimensiones que la conforman (ver anexo 4). Las preguntas serán las siguientes:

- ¿Qué es la libertad? ¿Por qué la Justicia garantiza que la libertad no sea vulnerada?
- ¿Qué es la igualdad del individuo? ¿Qué la caracteriza?
- ¿Por qué era importante la participación en la democracia?
- ¿Qué era la democracia ateniense?

En dicho cuestionario se ha incluido una pregunta sobre las diferencias entre nuestra democracia y la ateniense. Aunque las cuatro preguntas del concepto no contaban para nota, está sí pues la incluyo en los criterios de evaluación de la unidad didáctica. Además, también les he consultado sobre qué les ha parecido la experiencia.

## **V-Presentación de resultados**

### Consideraciones previas

El centro en el que se ha puesto en práctica la experiencia es El Buen Pastor (barrio de La Paz, Zaragoza). Es un colegio concertado perteneciente a la Diócesis de Zaragoza y unido a Escuelas Católicas. Este centro ofrece una educación basada en valores y un ambiente de fraternidad, de convivencia y de ayuda a las personas más necesitadas. Cuenta con presencia de alumnos pertenecientes a clases medias y bajas junto a algún aporte de alumnos inmigrantes y etnia gitana.

Para realizar este proyecto investigador, he trabajado con la clase de 1º B de ESO en la asignatura de *Geografía e Historia*. La unidad en la que se incluye el trabajo del concepto de “democracia” es la décima y tal y como he argumentado anteriormente, esta es valorada con notable importancia por el currículo de educación aragonés.

La clase de 1ºB está formada por 21 alumnos y de manera general me gustaría decir que todos, en mayor o menor medida, me han intentado ayudar en lo posible. No obstante, también hay que decir que a los 21 no les gusta la Historia por igual por lo que a la hora de trabajar, su interés y rendimiento no ha sido el mismo que el de los alumnos que tienen interés por la disciplina histórica o trabajan a diario. En concreto, me gustaría destacar los casos de tres alumnos: el primero de ellos es un joven musulmán (alumno 1) que realmente me ha dejado asombrado por lo que sabe de Historia, por cómo de bien ha trabajado la experiencia de la democracia y por el interés que a diario ha mostrado por Grecia; los otros dos son jóvenes (alumnos 4 y 10 y otros cuya categoría también aparece con números negativos) que han mostrado desinterés por lo que se estaba trabajando y que no han prestado mucha atención por lo que les ha sido difícil comprender el concepto.

En cuanto a la metodología, me parece oportuno hacer un comentario sobre uno de los problemas al que he tenido que hacer frente. Es la primera vez que los alumnos trabajan mediante métodos que requieren una concentración máxima y una capacidad de reflexión para ir ampliando los conceptos que van adquiriendo. Ellos estaban acostumbrados a trabajar a través de hacer esquemas y realizar ejercicios del libro, que en muchas ocasiones sólo requerían copiar lo que estaba en el párrafo de al lado; de hecho, cuando han visto que nos salíamos de lo que decía el libro han preguntado si esto entraba para el examen y han dicho que es mejor seguir el libro (lo que deja ver la importancia que tiene el libro para ellos). Por tanto, presentarles una fuente histórica, ir animándoles a ponerla en relación con otras e ir guiándoles a través de preguntas y debates, eran sistemas casi novedosos para ellos.



Otras cuestiones que creo que son importantes de hacer mención son referentes a los ritmos del propio centro. La experiencia se ha puesto en práctica los días que tenía lugar la preparación de la Semana Cultural y en las últimas horas de clase (en el caso de la segunda sesión). Así pues, los requerimientos de la Semana Cultural han quitado algunos minutos de clase.

Pese a contar con esta dificultad, el trabajo de la “democracia” lo han valorado muy positivamente. En las dos sesiones que he dedicado a esta tarea, me he preocupado de meterles en la piel de un historiador y de que fueran capaces de reflexionar y relacionar conceptos. Por tanto, experiencias de estas características parecen tener éxito y además, el hecho de incluir vídeos siempre es un punto a favor entre el alumnado adolescente poco amigo de la lectura.

### Presentación de resultados

Una vez hechas estas aclaraciones previas, que me parecen fundamentales para contextualizar la clase en la que he trabajado, presento los resultados de la experiencia. Estos datos se presentan a través de tablas y gráficas. Las tablas aluden a las categorías en las que he dividido cada concepto, unas categorías que están enumeradas en función de la adquisición de complejidad, de modo y manera que el número 1 será un nivel en el que se ha podido entender poco de una dimensión y el número 3 el nivel de mayor complejidad. Dicho sea de paso, he considerado oportuno (y de utilidad para el lector) añadir junto al tipo de respuesta un ejemplo de respuesta de los alumnos para comprender de un manera clara por qué he decidido poner una contestación en esa categoría y no en otra. Finalmente, junto a las tablas, hay unos gráficos circulares que aclaran de una manera visual los resultados junto al porcentaje de la clase.

Las cuestiones que he planteado para conocer si el alumnado ha alcanzado el conocimiento de la democracia ateniense son las siguientes:

a) ¿Hasta qué punto el alumnado de 1ºB es capaz de dar una definición de libertad en el contexto de la democracia?

**Categoría 3-** Toda libertad se ejerce dentro de un marco legal. Quien ejerza su libertad sobrepasando la Ley estará delinquiendo y por tanto, será juzgado. La Justicia es la garante de la Ley y las libertades.

**Categoría 2-** La libertad da derecho a hacer al ciudadano lo que quiera siempre y cuando no sobrepase la Ley.

**Categoría 1-** La polis ateniense y sus ciudadanos eran libres porque gozaban de derechos (voto, opinión libre en las asambleas....).

**Categoría -1-** No han comprendido la dimensión (ej. confunden libertad con libertinaje).

b) ¿El alumnado de 1ºB puede identificar la igualdad del individuo (de los ciudadanos) con la democracia?

**Categoría 3-** Conoce la igualdad entre ricos y pobres. Por tanto, todos los ciudadanos pueden participar en instituciones y en la defensa de valores y del resto de ciudadanos. Además, conoce la importancia del hombre en la participación ciudadana en favor de los asuntos públicos.

**Categoría 2-** La igualdad conlleva que todos los ciudadanos disfruten de una serie de derechos. Sin embargo, también tienen que cumplir (obedecer) por igual con lo que las leyes exijan.

**Categoría 1-** Democracia es igualdad, por este motivo, no hay diferencias entre clases sociales.

**Categoría -1-** No ha entendido la dimensión.

c) ¿El alumnado de 1ºB puede valorar y comprender la participación de las personas en la democracia como un rasgo fundamental?

**Categoría 4-** En la democracia ateniense, todos los ciudadanos podían participar activamente ya fuera en asambleas, tribunales u otras instituciones. Sin embargo, el hecho de participar podía dar lugar a que un cargo público elegido no tuviera la suficiente preparación o poseyera malvadas intenciones para beneficiarse del cargo.

**Categoría 3-** Al participar, el poder estaba en manos del pueblo, lo que facilitaba la participación del ciudadano en asambleas y otras instituciones. El ciudadano podía votar leyes, decidir sobre la guerra, tomar parte en los tribunales de Justicia....

**Categoría 2-** La participación en la vida pública, al ser libre y equitativa, se presenta como un sistema que favorece la concordia o convivencia entre ciudadanos. Es la oportunidad de actuar sin dañar a nadie.

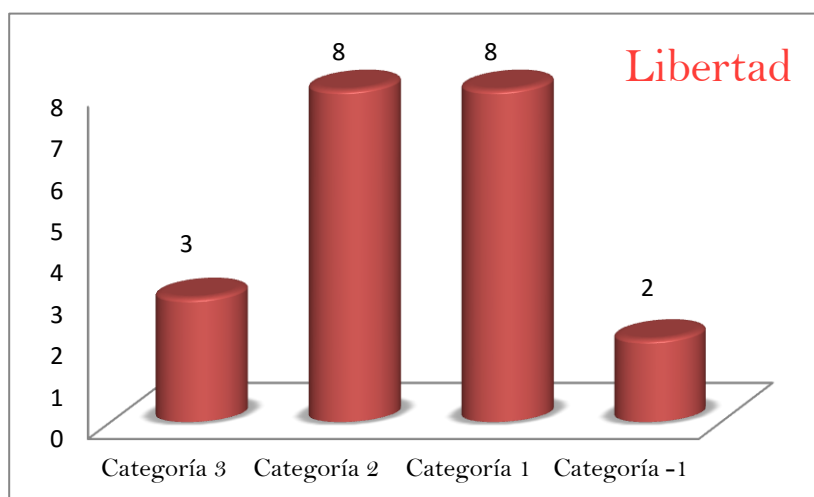
**Categoría 1-** De manera general, el alumno alude a la importancia de dar libremente su opinión o solamente recalca la elección del gobernante.

**Categoría -1-** No ha entendido la dimensión.

A continuación se detallan los resultados con el objetivo de hacer lo más comprensible posible la tarea del lector.

<p>1-LIBERTAD</p> <p>¿Hasta qué punto el alumnado de 1ºB es capaz de dar una definición de libertad en el contexto de la democracia?</p>		
Categoría	Tipo de respuesta	Número de alumnos
3	<p>Toda libertad se ejerce dentro de un marco legal. Quien ejerza su libertad sobrepasando la Ley estará delinquiendo y por tanto, será juzgado. La Justicia es la garante de la Ley y las libertades.</p> <p>Alumno: <i>“La libertad es el derecho a ser respetado libre y no pertenecer a nadie. La Justicia garantiza el derecho a ser libre pero hay que cumplir las leyes.”.</i></p>	3
2	<p>La libertad da derecho a hacer al ciudadano lo que quiera siempre y cuando no sobrepase la Ley.</p> <p>Alumno: <i>“Es la oportunidad de hacer algo. Hay leyes que no dejan que la gente sobrepase la libertad”.</i></p> <p>Alumno: <i>“Cada uno tenemos unos derechos y podemos hacer lo que queramos pero siguiendo unas normas”.</i></p>	8
1	<p>La polis ateniense y sus ciudadanos eran libres porque gozaban de derechos (voto, opinión libre en las asambleas....).</p> <p>Alumno: <i>“Tener derechos y poder opinar en la asamblea”.</i></p>	8
-1	<p>No han comprendido la dimensión (ej. confunden libertad con libertinaje).</p> <p>Alumno: <i>“poder hacer lo que quieres”.</i></p>	2

ALUMNOS POR CATEGORÍA		
Alumno 1... 3	Alumno 8... 2	Alumno 15... 1
Alumno 2... 3	Alumno 9... 2	Alumno 16... 1
Alumno 3... 1	Alumno 10... -1	Alumno 17... 2
Alumno 4... -1	Alumno 11... 2	Alumno 18... 3
Alumno 5... 2	Alumno 12... 2	Alumno 19... 1
Alumno 6... 2	Alumno 13... 2	Alumno 20... 1
Alumno 7... 1	Alumno 14... 1	Alumno 21... 1

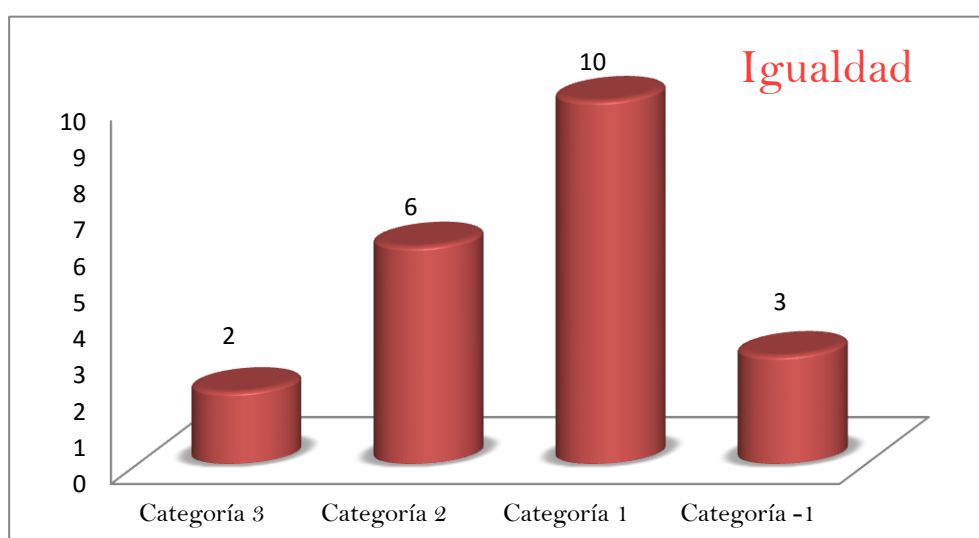


En este apartado, apreciamos que hay un número importante de alumnos en las categorías 1 y 2. Las categorías que menos han sido alcanzadas han sido la 3 (que representa el nivel más alto de comprensión) y la -1 (que alude a los jóvenes que no han alcanzado progresar en el entendimiento de la dimensión). Cabe decir que el alumno 10, en una categoría -1, ha mostrado poco interés y escaso trabajo por la experiencia.

Quisiera hacer mención al alumno 6 cuya categoría ha sido la segunda pero podría estar en contacto con la primera. Este alumno representa muy bien lo que exige la categoría 2 pero también menciona la Justicia que aparece en la categoría 1. Lo que ha hecho que esta persona se quede en la segunda ha sido que ni ha definido la idea de Justicia ni la ha relacionado completamente con la libertad y con los derechos.

2-IGUALDAD		
¿Hasta qué punto el alumnado de 1ºB puede identificar la igualdad del individuo (de los ciudadanos) con la democracia?		
Categoría	Tipo de respuesta	Número de alumnos
3	<p>Conoce la igualdad entre ricos y pobres. Por tanto, todos los ciudadanos pueden participar en instituciones y en la defensa de valores y del resto de ciudadanos. Además, conoce la importancia del hombre en la participación ciudadana en favor de los asuntos públicos.</p> <p>Alumno: <i>“No se diferenciaba al rico del pobre porque todos eran iguales tanto el pueblo (clases bajas) como los ricos y sólo se diferenciaban unos a otros por sus méritos porque la verdadera riqueza era poder participar en los votos, en las guerras y hacer cosas en favor de la gente”.</i></p>	2
2	<p>La igualdad conlleva que todos los ciudadanos disfruten de una serie de derechos. Sin embargo, también tienen que cumplir (obedecer) por igual con lo que la las leyes exijan.</p> <p>Alumno: <i>“Todos tienen los mismos derechos aunque también las mismas leyes”.</i></p>	6
1	<p>Democracia es igualdad, por este motivo, no hay diferencias entre clases sociales.</p> <p>Alumno: <i>“Cada uno tiene libertad y da igual si eres rico y pobre”.</i>  Alumno: <i>“Las personas pueden participar y todos son iguales sin diferencias”.</i></p>	10
-1	No ha entendido la dimensión.	3

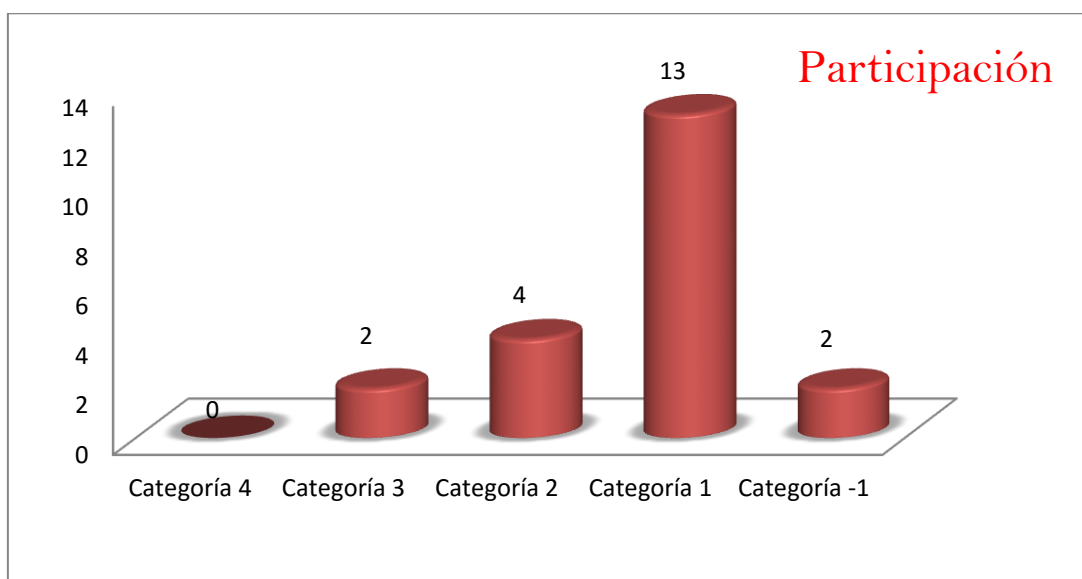
ALUMNOS POR CATEGORÍA		
Alumno 1... 3	Alumno 8... 2	Alumno 15... -1
Alumno 2... 3	Alumno 9... 1	Alumno 16... -1
Alumno 3... 1	Alumno 10... -1	Alumno 17... 1
Alumno 4... 1	Alumno 11... 2	Alumno 18... 2
Alumno 5... 1	Alumno 12... 2	Alumno 19... 1
Alumno 6... 2	Alumno 13... 1	Alumno 20... 1
Alumno 7... 1	Alumno 14... 1	Alumno 21... 2



En esta dimensión, hay una mayoría de alumnos que se sitúan en la categoría 1 y 2. El resto de estudiantes están en las categorías 3 y -1. En la categoría 3, nos encontramos con dos alumnos (1 y 2) que permanecen en ella, sin embargo, el alumno 18 no ha conseguido alcanzar del todo los objetivos de la tercera categoría por lo que, aunque se haya quedado cerca, he tenido que incluirlo en la 2. Hay tres alumnos que no han logrado entender la dimensión: el alumno 10, que ya ha aparecido anteriormente y dos alumnos más que han tenido dificultades para comprender algunos pasos que íbamos dando pues a menudo se han perdido del proceso y han tenido dificultades para seguir la clase.

3-PARTICIPACIÓN		
¿Hasta qué punto el alumnado de 1ºB puede valorar y comprender la participación de las personas en la democracia como su rasgo fundamental?		
Categoría	Tipo de respuesta	Número de alumnos
<b>4</b>	En la democracia ateniense, todos los ciudadanos podían participar activamente ya fuera en asambleas, tribunales u otras instituciones. Sin embargo, el hecho de participar podía dar lugar a que un cargo público elegido no tuviera la suficiente preparación o poseyera malvadas intenciones para beneficiarse del cargo.	0
<b>3</b>	Al participar, el poder estaba en manos del pueblo, lo que facilitaba la participación del ciudadano en asambleas y otras instituciones. El ciudadano podía votar leyes, decidir sobre la guerra, tomar parte en los tribunales de Justicia....  Alumno: <i>“La opinión de todos los ciudadanos y su votación en asambleas y juicios contaba a la hora de tomar cualquier decisión para la ciudad”.</i>	2
<b>2</b>	La participación en la vida pública, al ser libre y equitativa, se presenta como un sistema que favorece la concordia o convivencia entre ciudadanos. Es la oportunidad de actuar sin dañar a nadie.  Alumno: <i>“Así no había conflictos entre ellos y podían elegir”.</i>	4
<b>1</b>	De manera general, el alumno alude a la importancia de dar libremente su opinión o solamente recalca la elección del gobernante.  Alumno: <i>“Porque hay votos para elegir un gobernante”.</i>	13
<b>-1</b>	No ha entendido la dimensión.	2

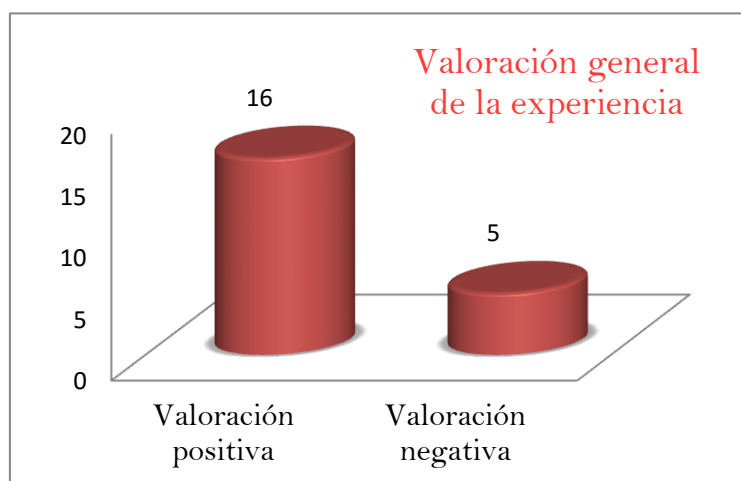
ALUMNOS POR CATEGORÍA		
Alumno 1... 3	Alumno 8... 1	Alumno 15... 1
Alumno 2... 3	Alumno 9... 2	Alumno 16... -1
Alumno 3... 1	Alumno 10...-1	Alumno 17... 1
Alumno 4... 1	Alumno 11...1	Alumno 18... 2
Alumno 5... 1	Alumno 12... 2	Alumno 19... 1
Alumno 6... 1	Alumno 13... 1	Alumno 20... 1
Alumno 7... 1	Alumno 14... 2	Alumno 21... 1



En el trabajo de la tercera dimensión, la categoría 1 posee un número considerable de alumnos. Aquí tengo que decir, que conforme iba analizando su trabajo e iba tomando notas, me he dado cuenta de que comenzaban a despistarse más y a estar cansados (por ejemplo, los alumnos 3, 6 y 12) y además, a la hora de comprobar lo que habían escrito en el cuaderno o al responder las preguntas que les formulaba, muchos aspectos los dejaban sin resolver. Por tanto, muy pocos estudiantes han llegado a las categorías 2 y 3. Ningún alumno se ha acercado a la categoría 4 que ponía de relieve los puntos débiles de la democracia.



Por último, sólo queda tratar la valoración de la experiencia por parte del alumnado. Generalmente, han afirmado que estas clases han sido útiles porque les han enseñado cosas de valor para ellos. Al término de la experiencia, se ha pasado al alumnado un papel para que transmitieran que les había parecido la experiencia. Algunos de ellos han respondido lo siguiente: “muy interesantes porque he aprendido cosas nuevas por ejemplo cada uno tiene libertad y da igual si eres rico o pobre” o “curiosas, hemos aprendido mucho”. Han valorado muy bien el trabajo práctico en lugar del teórico. Sólo a 5 alumnos no les ha gustado (ver anexo 5).



## VI-Análisis de resultados y conclusiones

El trabajo sobre la democracia ateniense ha concluido con resultados positivos y negativos. Existen unos resultados positivos porque por primera vez, el alumnado de 1ºB de ESO de El Buen Pastor ha trabajado a través de una experiencia que le ha ayudado a aprender un concepto fundamental de la Historia como es la “democracia”. Los jóvenes se han tenido que enfrentar a un texto como el *Discurso fúnebre de Pericles* y a fragmentos de otros documentos (en este caso fuentes secundarias) además de documentales sobre la Historia griega y en la medida de lo posible han conseguido avanzar y tener una idea un poco más amplia sobre la democracia ateniense. Pese a ello, la mayoría de jóvenes han valorado positivamente la experiencia ya que no son los sujetos pasivos de la enseñanza sino que están obligados a trabajar activamente y a intervenir lo que favorece al debate y a la formulación de preguntas. Se percatan de que se les tiene en cuenta y se les valora. Por tanto, se ha conseguido en este aspecto un éxito.

Sin embargo, también tenemos que contar con resultados que no han sido del todo positivos. Como ya he dicho, los alumnos han podido dar pasos en el conocimiento de la democracia ateniense, aunque estos no han sido muy grandes. Todo ello ha venido dado por que nunca han empleado una metodología de estas características y no estaban ni preparados ni acostumbrados a realizar un ejercicio así. Además, el cansancio de las últimas horas de la mañana y los asuntos demandados por la cercana Semana Cultural no han jugado a mi favor.

El concepto de “democracia” se componía de tres dimensiones que evolucionaban: “libertad”, “igualdad” y “participación”. Estas dimensiones no han sido aprendidas por todos los alumnos. Podemos decir que hay tres alumnos que se han aproximado: los alumnos 1 y 2 han logrado llegar a la máxima categoría en las dos primeras dimensiones pero no en la tercera y el alumno 18 sólo ha llegado a lo más alto en la primera dimensión, si bien en la segunda y en la tercera se ha quedado un poco lejos. El resto de estudiantes, se han quedado en las categorías 1 y 2 (la mayoría) y existe una minoría que se ha quedado en la categoría -1.

A modo general, tengo que decir que en determinadas ocasiones, ha habido alumnos que parecen encontrarse entre una categoría y otra. Pero para mayor claridad y comprensión, he decidido ubicarlo en la categoría que he considerado más apropiada teniendo en cuenta todo su bagaje.

Respecto a la primera dimensión, la “libertad”, solamente tres alumnos (14% del alumnado) han conseguido aprender que la libertad viene asegurada por la Ley y que si estas dos cosas se vulneran, interviene la Justicia. Seguidamente, ocho estudiantes (38% del alumnado) no han conseguido darse cuenta de que del papel interventor de la Justicia pero sí han podido entender, según su bagaje, que la libertad no puede sobrepasarse. Otros ocho alumnos (38% de la clase) han creído que la libertad es el voto o la libre opinión en asambleas y magistraturas ciudadanas. En este grupo he interpretado que su nivel de avance ha sido muy pequeño ya que parece que sólo han extraído una conclusión del ejercicio inicial de comparación entre nuestra democracia y la ateniense. Solamente tres alumnos han obtenido una idea errónea de la libertad pues la han confundido con el libertinaje. Creo que se tendría que haber ocupado más tiempo con esta dimensión y trabajar de manera más sencilla dedicándome más a alumnos cuyas capacidades de comprensión son más bajas.

La segunda dimensión, la igualdad, dos jóvenes (9% del alumnado) han entendido que la igualdad se plasma en la participación en instituciones pero también en la milicia donde se defiende, frente al enemigo, a la democracia, a la *polis* y al pueblo ateniense. Seis alumnos (29% del alumnado) saben que la igualdad lleva unas ventajas pues todos los ciudadanos tienen unos privilegios pero también unos deberes postulados por las leyes. Sin embargo, un número importante de alumnos, nueve (48% de los alumnos) creen que la igualdad solamente se representa en la desaparición de las diferencias entre ricos y pobres lo que hace no avanzar mucho en la verdadera definición de igualdad. Tres estudiantes (9% del alumnado) no han conseguido identificar la igualdad en la democracia. Aunque el tesón trabajador ha sido grande entre los alumnos, no todos han comprendido del todo la dimensión por lo que interpreto y considero que tendría que haber recurrido a ejemplos para que de mejor manera la igualdad fuera comprendida ya que en algunas ocasiones, el trabajo haya sido complejo para unos alumnos tan pequeños.

En lo que respecta a la tercera dimensión, ningún alumno ha alcanzado la cuarta categoría por lo que no han sabido identificar uno de los peligros de la democracia derivados de la participación, la corrupción. Seguidamente, dos alumnos (9% del alumnado) han alcanzado la comprensión de la participación del ciudadano en las

instituciones de la polis ateniense para votar leyes, decidir sobre la guerra, impartir Justicia.... Cuatro alumnos (29% de los alumnos) han definido la participación como un sistema que favorece la concordia y la convivencia entre personas pero no han llegado a alcanzar cómo se materializaba la participación. Frente a los jóvenes mencionados, una mayoría, 13 estudiantes (48% de los estudiantes), han interpretado una concepción general sobre esta dimensión por lo que demuestra que el ritmo de la clase ha ido descendiendo y habría merecido una mayor dedicación ampliando los minutos de la actividad.

Personalmente, esta experiencia ha sido positiva. Dejando a un lado los beneficios que me ha causado conocer la metodología del *learning cycle*, que continuaré poniendo en práctica en el futuro, quisiera ceñirme a los alumnos. Una parte de los estudiantes, aunque no la inmensa mayoría, han sabido ir poco a poco aprendiendo a través de la evolución de aquellos conceptos con los que iban trabajando y aprendiendo. Pero analizando el caso de aquellos que no han conseguido llegar a buen puerto y casi se han quedado sin avanzar (o no han aprendido nada) también he aprendido a mejorar de cara a próximas experiencias pues se pueden extraer una serie de errores y poder mejorarlos. Derivado de todo esto, se extraen una serie de interpretaciones que se detallan a continuación.

Un error a nivel general ha sido la temporalización que había establecido. Me he dado cuenta que para llevar a cabo una experiencia de este tipo, y más aun con alumnos de un curso tan inferior como el de 1º de Secundaria, se requiere mucho tiempo y dedicación. Al estar empezando la ESO no tienen las destrezas de sus compañeros de cursos posteriores (no hace mucho estaban en Primaria) y me he dado cuenta que dos sesiones pueden quedarse cortas pues el ritmo ha sido lento y ha habido que ir muy despacio para intentar que nadie se perdiera (tampoco quería romper la programación para no variarle el calendario a mi tutor). Por tanto, la próxima vez habrá que reunir más materiales, ampliar el número de sesiones y adaptar la programación a este tipo de actividades.

Tratando asuntos relacionados con las dimensiones y que habrá que mejorar de cara al futuro, tienen que ver con la segunda y tercera dimensión. La segunda dimensión ha quedado demasiado enfocada a la guerra y aunque sabían que se había trabajado la igualdad a la hora de tratar la libertad y la Justicia, el combate les ha distraído. Aunque reconozco que la guerra con sus armas y pugnas es más interesante para los estudiantes que otro tipo de cuestiones, me he excedido en ejemplificar la igualdad con este método. Por este motivo, propongo para otras experiencias introducir otros ejemplos como podrían ser establecer entre todos unas normas de clase u otra actividad para resaltar la igualdad de una manera menos militar.

Con este trabajo también me he enfrentado a alguna dificultad. Cuando he trabajado la tercera dimensión, “participación”, tenía dos pensamientos. El primero decía que sería compleja porque al ser la última de todas, engloba las dos anteriores e incluye un término, la corrupción como problema de este sistema político. El segundo pensamiento decía que al haber trabajado anteriormente sobre dos dimensiones que aludían a la participación, bien en la política, en la Justicia o en la guerra, el problema

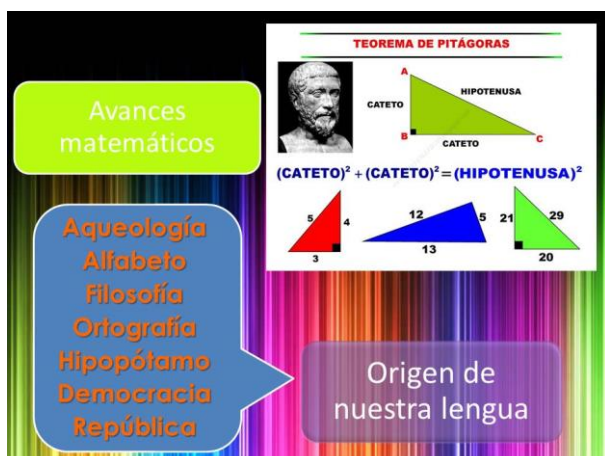
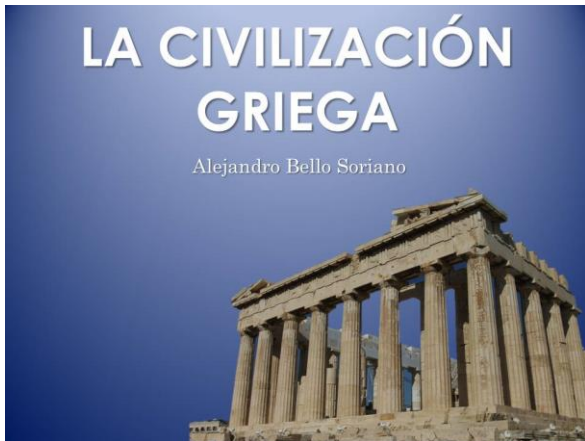
que se presentaría ante el alumnado sería fácil de superar. Me decanté por esta segunda opción, y la verdad es que se han producido algunos fallos. Pensar que hacer un recordatorio sobre las otras dimensiones, poner un vídeo sobre las votaciones en la asamblea griega, pensar que han reforzado todo y pasar directamente a preguntar si en la democracia todos los ciudadanos tienen los deseos de favorecer a la gente y no a ellos mismos ha sido un error (que ha dificultado el trabajo a los alumnos). Una vez analizados los resultados de la experiencia creo que tendría que haber incidido más en la participación a través de más materiales o más preguntas de debate u opinión y una vez que me hubiera asegurado de que los jóvenes conocían los fundamentos básicos de la democracia haber pasado a ver que opinaban sobre el beneficio personal o general de los individuos. Por este motivo pocos alumnos han llegado a la categoría 3 y ninguno a la 4.

Una vez dicho todo esto, tengo que decir que la conclusión de este proyecto sobre la democracia ateniense se adapta a las valoraciones extraídas por Carretero (2011) en las que los alumnos adolescentes tienen problemas a la hora de aprender conceptos abstractos y que para ellos son difusos. En segundo lugar, coincido con Jon Nichol y Jacqi Dean (1997) cuando reflexiono sobre la idea de que el profesor tiene que favorecer al aprendizaje significativo que se realiza a través de la interacción y el debate. En estas actividades surgen preguntas y respuestas que aportan a los jóvenes diferentes formas de ver las cosas y les ayudan a ir estableciendo relaciones entre varias ideas (Nichol y Jacqi Dean, 1997; y Marton, Runesson y Tsui 2004). El *learning cycle* juega un papel muy importante en algunos asuntos aquí tratados pues valora los conocimientos previos del alumnado y a través de la evolución de las dimensiones que forman un concepto, logra hacer reflexionar al alumno.

Para concluir, quiero valorar lo necesario que es poner en práctica sistemas de enseñanzas como el *learning cycle*. Tal y como he ido comentando a lo largo de estas conclusiones, la interacción entre los alumnos y el trabajo autónomo (guiado por el docente) hace que un concepto esencial para la historia del ser humano no sea aprendido de memoria sino mediante la reflexión. También quisiera poner en valor el empeño de gran parte de los alumnos que han formado parte de la experiencia y que en mayor o menor medida han trabajado para construir este proyecto sobre la democracia ateniense.

# MATERIALES EMPLEADOS PARA LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO

## Power point







## Etapas de la Hª griega

- **Arcaica** (IX-VI a.C): formación de las ciudades-estado y colonialismo.
- **Clásica** (V-IV a.C): desarrollo de la democracia y esplendor de Atenas.
- **Helenística** (IV-I a.C): difusión de la cultura griega por el mundo.



## Época arcaica: El nacimiento de las polis

Las polis eran ciudades-estado independientes entre ellas

Aunque la lengua y la religión fueron las mismas, Grecia no fue un país.

Atenea fue la diosa protectora de Atenas



### Competiciones deportivas



### Espectáculo y la literatura



## Etapas de la Hª griega



- **Arcaica** (IX-VI a.C): formación de las ciudades-estado y colonialismo.
- **Clásica** (V-IV a.C): desarrollo de la democracia y esplendor de Atenas.
- **Helenística** (IV-I a.C): difusión de la cultura griega por el mundo.

## LA ÉPOCA ARCAICA (IX-VI a.C)

### Época arcaica: El nacimiento de las polis



Las polis eran ciudades-estado independientes entre ellas

Aunque la lengua y la religión fueron las mismas, Grecia no fue un país.

Atenea fue la diosa protectora de Atenas

### Época arcaica

#### CRISIS DE LOS SIGLOS VIII -VI a.C

Poder de la aristocracia

Incremento de la población y de las desigualdades – las ciudades se llenan

Surgimiento de conflictos civiles

Colonización



## Época arcaica: colonización



■ Zonas de influencia de la colonización griega  
■ Zonas de influencia de la colonización fenicia  
● Colonias griegas  
● Colonias fenicias

## Época arcaica: colonización

Las **colonias** fueron ciudades independientes aunque mantuvieron las tradiciones de sus lugares de origen.

Colonia de Emporion en Iberia. Junto al mar para comerciar y en altura para defenderse.



## Época arcaica: colonización



Monedas encontradas en Emporion

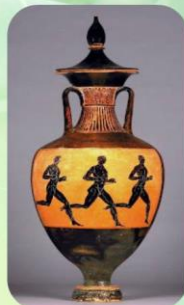
## Época arcaica: la colonización

Ánforas encontradas en Emporion



## Época arcaica: la colonización

Ánfora griega (época clásica)



ÉPOCA CLÁSICA: INSTITUCIONES POLÍTICAS



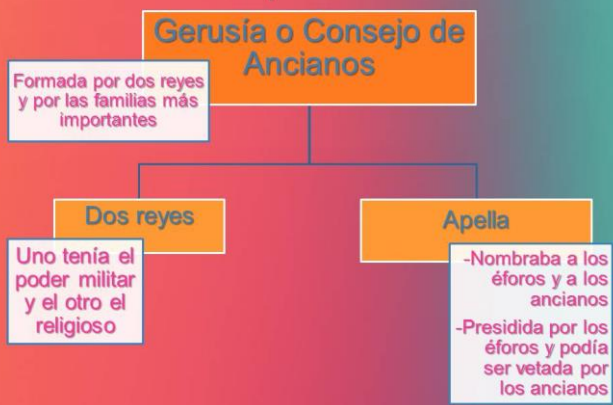
## Época clásica: Democracia ateniense



## Época clásica: Democracia ateniense



## Época clásica: Oligarquía monárquica espartana



## El Imperio persa



Los reinos sometidos llevan ofrendas al rey persa.  
Palacio de Persépolis, Irán.

Arqueros persas se dirigen a honrar al rey.  
*Friso de los inmortales*, ciudad de Susa, Irán. Actualmente en el Louvre (París).



## Diferencias entre Grecia y Persia



### PERSIA

El rey decidía el futuro del Imperio.  
El rey oprimía al pueblo.  
El rey era un Dios ante el que había que arrodillarse.



### GRECIA

Existían colonias independientes.  
Los griegos se habían sublevado contra la aristocracia. No divinizaran al gobierno. Había una democracia.





## Grecia tras la Guerra del Peloponeso



Filipo II de Macedonia

Crisis y decadencia de Atenas (V a.C)

Esparta se expande por Asia Menor

Aparición con fuerza del Reino de Macedonia (IV a.C)

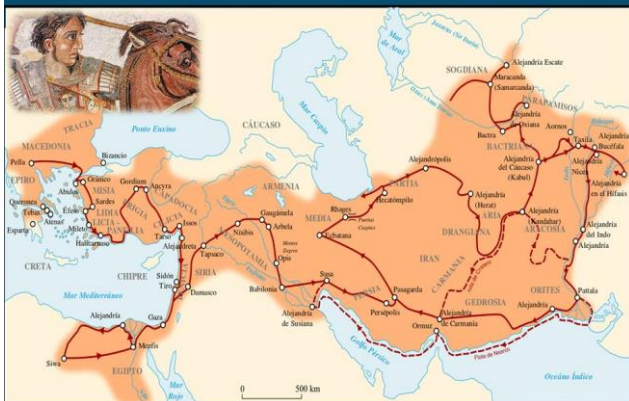
## El Imperio de Alejandro Magno

Alejandro Magno



Darío III

## El Imperio de Alejandro Magno



## Helenismo



## Helenismo

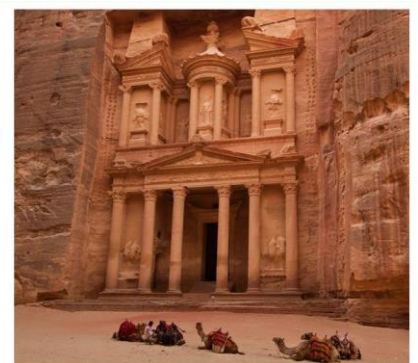
*Soy Isis, la tirana de la tierra; y fui educada por Hermes, y con Hermes inventé las letras [...] Impuse leyes para los hombres y las leyes que yo establecí que nadie las cambie.*

*Soy la hija mayor de Crono. Soy la esposa y la hermana del rey Osiris [...] Definí los caminos de las estrellas. Fijé la órbita del sol y de la luna....*

Inscripción de la ciudad de Cime (I a.C), Anatolia.

## Helenismo

Petra (Jordania), edificio religioso. Fue construido por la cultura nabatea e imitaba a las construcciones griegas.



## Helenismo

Tras la muerte del rey, sus generales se dividieron el Imperio.

En el 188 a.C, Grecia pasó a ser dependiente de Roma y después, todo Oriente

Los romanos aprendieron de la cultura helena



## Gracias por vuestra atención



### Documentos

-15 de marzo:

a) “Después de la muerte de Egeo, comenzó Teseo un proyecto grande y admirable, que fue el de reunir en una sola ciudad a todos los que habitaban el Ática, uniéndolos en un mismo pueblo, siendo así que antes andaban esparcidos, y daban muestras de no poder ser unidos en un ámbito común [...] Creó un gobierno propio, a la ciudad la llamó Atenas”. Plutarco, *Vidas paralelas*

b) “Supongamos un Estado compuesto de mil trescientos ciudadanos, y que mil de ellos, que son ricos, despojan de todo poder político a los otros trescientos [...] Como la mayoría era esclava de una minoría, el pueblo se levantó en armas contra los nobles”. Aristóteles, *Política*.

-17 de marzo y 4 de abril:

### III

a) “Disfrutamos de un régimen político que no imita a las leyes de los vecinos; más que imitadores, nosotros servimos de modelo para algunos. En cuanto al nombre, puesto que la administración se ejerce en favor de la mayoría, y no de unos pocos, a este régimen se le ha llamado democracia; respecto a las leyes, todos gozan de igualdad de derechos en la defensa de sus intereses particulares; en lo relativo a los cargos públicos, cualquiera que se distinga en algún aspecto puede acceder a ellos, pues se elige más por sus méritos que por su categoría social; y tampoco al que es pobre, por su parte, su oscura posición le impide prestar sus servicios a la patria, si es que tiene la posibilidad de hacerlo.

Tenemos por norma la libertad, tanto en los asuntos públicos como en las rivalidades diarias de unos con otros [...] Si en los asuntos privados somos indulgentes, en los públicos, en cambio, jamás obramos ilegalmente, sino que

obedecemos a quien le toca mandar, y acatamos las leyes, en particular las dictadas en favor de los que son víctimas de una injusticia.

## VI

La riqueza representa para nosotros la oportunidad para realizar algo y no un motivo para hablar con soberbia; y en cuanto a la pobreza, para nadie constituye un vergüenza el reconocimiento, sino el no esforzarse por evitarla; no por el hecho de que cada uno entregado a lo suyo, su conocimiento de las materias políticas es insuficiente. Somos los únicos que tenemos más por inútil que por tranquila a la persona que no participa en las tareas de la comunidad. Somos nosotros mismos los que deliberamos y decidimos conforme a derecho sobre la cosa pública, pues no creemos que lo que perjudica a la acción sea el debate, sino precisamente el no dejarse instruir por la discusión antes de llevar a cabo lo que hay que hacer.

## IX

Estos hombres, al actuar como actuaron, estuvieron a la altura de su ciudad... Así, cuando la ciudad es manifiesta en todo su esplendor, reparad en que éste es el logro de hombres valientes, conscientes de su deber y osados en su obrar; de hombres que, si alguna vez fracasaron al intentar algo, jamás pensaron en privar a la ciudad del coraje que les animaba, sino que se lo ofrendaron como el más hermoso de sus tributos. Al entregar cada uno de ellos la vida por su comunidad, se hicieron merecedores de un elogio imperecedero y de la sepultura más ilustre. Esta, más que el lugar donde yacen sus cuerpos, es donde su fama reposa, para ser una y otra vez recordada, de palabra y de obra, en cada ocasión que se presenta”.

Tucídides, *Discurso fúnebre de Pericles*

b) “En tiempos del magistrado Pericles, los griegos ya habían pasado a llamar a su gobierno *demokratía*, es decir, un gobierno en el que el *krátos* (“poder”) estaba en manos del *demos* (“pueblo”), término con el que designaban al conjunto de ciudadanos varones en su capacidad de electores de la asamblea y de jueces y jurados en los tribunales de justicia. El gran número de jueces existentes en Atenas –varios centenares– facilitaba la idea de que la sentencia de un jurado era la decisión del *demos* [...] La participación de grandes cantidades de ciudadanos en el sistema judicial era considerada una de las marcas de distinción de la democracia ateniense.

Para garantizar que el privilegio de prestar servicio como juez se extendiera lo más posible entre el conjunto de todos los ciudadanos, Pericles introdujo una medida por la que debía pagarse una compensación por actuar como juez en un jurado”.

POMEROY S., STANLEY B. WALTER D. y TOLBERT (2011), *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural*, Barcelona, Crítica, p. 248.

c) “Los atenienses empezaron a utilizar un método insólito para evitar que nadie ocupara el poder de manera ilegal para quitar el poder al pueblo, el ostracismo. Este curioso procedimiento tomó nombre de los fragmentos de cerámica llamados *óstraka*, en los que la comunidad escribía el nombre del individuo que deseaban desterrar. No se necesitaba ninguna; el exilio no era una deshonra. El varón que se consideraba peligroso abandonaba la península ática durante diez años”.

POMEROY S., STANLEY B. WALTER D. y TOLBERT (2011), *La antigua Grecia. Historia política, social y cultural*, Barcelona, Crítica, p. 221.

d) “Id todos al cuerpo a cuerpo, con la lanza larga o la espada. Herid y acabad con el fiero enemigo. Poniendo pie junto a pie, apretando escudo con escudo, penacho junto a penacho y casco contra casco, acercad pecho a pecho y luchad contra el contrario, manejando el puño de la espada a la larga lanza.

Es un bien común para la polis y para el pueblo que todo guerrero, con las piernas bien abiertas, se mantenga firme en la vanguardia sin cansancio, se olvide enteramente de la huida vergonzosa, exponiendo su vida y corazón sufridor y enardezca con sus palabras, acercándosele, al soldado cercano”.

Tirteo, *Elegías*.

-5 de abril:

a) “Una vez que tuvo ya Darío seguro y afianzado el imperio en su persona, mandó erigir para su grandeza y fortuna una estatua ecuestre de mármol [...] Darío nombró 20 gobiernos que llaman satrapías, y nombrando en ellos sus sátrapas o gobernadores, ordenó los tributos que debían pagársele, tasando cierta cantidad para cada una de aquellas naciones tributarias”. Heródoto, *Los nueve libros de la historia*.

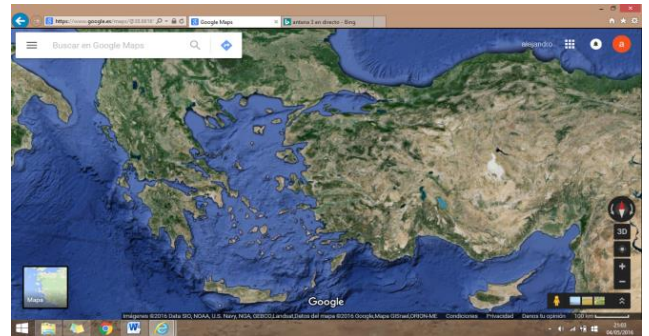
b) “—¡Viva siempre el rey Darío! Los ministros del reino, los prefectos, sátrapas, consejeros y gobernadores provinciales están de acuerdo en que el rey debe promulgar un edicto sancionando que en los próximos treinta días nadie haga oración a otro dios que no seas tú (refiriéndose al rey), bajo pena de ser arrojado al foso de los leones”. *La Biblia, Libro de Daniel*.

-7 de abril:

a) “Soy Isis, la tirana de la tierra; y fui educada por Hermes, y con Hermes inventé las letras [...] Impuse leyes para los hombres y las leyes que yo establecí que nadie las cambie.

Soy la hija mayor de Crono. Soy la esposa y la hermana del rey Osiris [...] Definí los caminos de las estrellas. Fijé la órbita del sol y de la luna...”. Inscripción de la ciudad de Cime (I a.C), Anatolia.

## Recursos web-Geografía



<https://www.google.es/maps/@38.2833064,25.8608917,920907m/data=!3>

## Vídeos

-17 y 4 de abril:

a) Vídeos: las diferencias entre la democracia ateniense y la actual.



<https://www.youtube.com/watch?v=ZhkizfJSr98> (2:14:30-2:15:00)

<https://www.youtube.com/watch?v=qpkualQEIE> (16:16-16:56)



b) Video: el soldado hoplita.



<https://www.youtube.com/watch?v=i8H5LnXPF1g> (40:05-40:46 y 43:51 – 44:51)

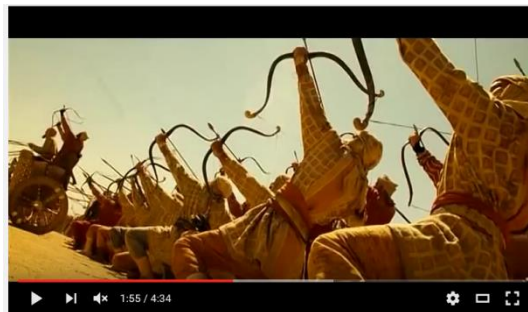
c) Vídeo: participación en las decisiones.



[https://www.youtube.com/watch?v=q\\_pkualQEIE](https://www.youtube.com/watch?v=q_pkualQEIE) (21:23 – 23:46)

-7 de abril:

a) Vídeo: batallas de Alejandro Magno y falange macedónica.



<https://www.youtube.com/watch?v=aNbqyAHCPIQ> (ver entero)



## Trabajo del arqueólogo en Ampurias

*Información 1 ¿Por qué colonizaron los griegos? ¿Por qué Ampurias está en altura y junto al mar?*



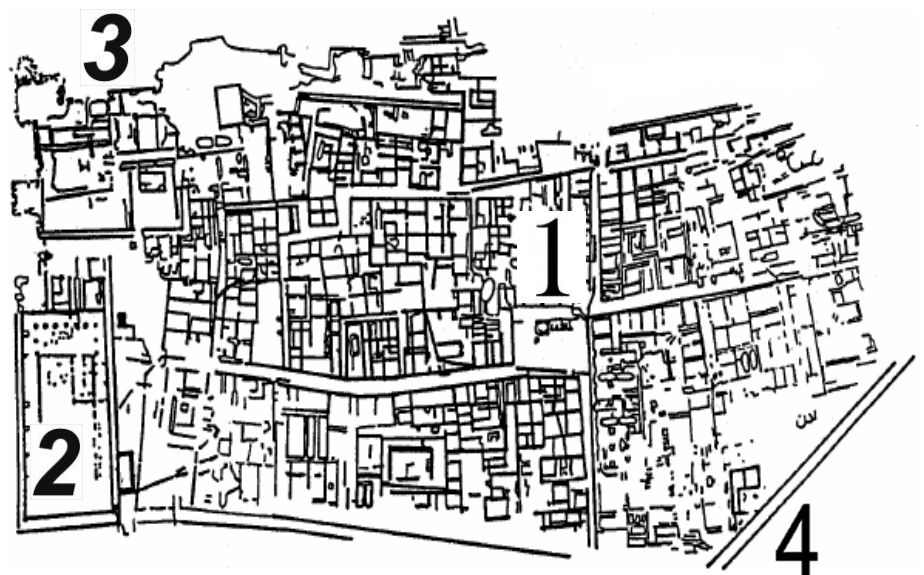
Fotografías del yacimiento de Ampurias



*Información 2 ¿Qué era una colonia? ¿Qué áreas son las más importantes? ¿Por qué? .*

- 1-Ágora.
- 2-Templo a Zeus.
- 3-Templo a Asclepio.
- 4-Muralla y zona frente al mar.

Plano de Ampurias



*Información 3. Identifica los objetos y explica para qué se usaban. ¿Qué relación guardan con las funciones de la colonia? ¿Crees que los comerciantes llegaron a enriquecerse? ¿Por qué?.*



Ánforas (modelo propio de todas las épocas de Grecia)



Ánfora de Época clásica

Moneda de Ampurias





## Examen

1-¿Quiénes se enfrentaron en la Guerras Médicas? ¿Por qué? ¿Hay alguna batalla que guarde relación con las competiciones deportivas actuales?

2- Identifica la pieza arqueológica y su relación con la democracia.



3- ¿Qué fue el Helenismo? ¿Guarda alguna relación con la imagen? ¿Por qué?



*Alejandro Magno se presenta ante Amón-Ra. Templo de Luxor (Egipto)*

4-Resuelve el test:

- Micenas estaba formada por el pueblo: a) Dorio b) Aqueo c) Nabateo
- Sentó las bases de la democracia ateniense: a) Filipo II b) Solón c) Temístocles
- Plaza donde había mercados y la población paseaba y charlaba: a) Apella b) Acrópolis c) Ágora
- Lugar más alto de la ciudad con templos religiosos: a) Centro comercial b) Acrópolis c) Bulé
- La colonización griega se produjo por: a) Turismo b) Invasiones medas c) Crisis ciudades-Estado

5-Cita los nombres de 5 dioses o héroes de la mitología griega. Escribe una característica de cada uno.

**6- Completa las oraciones:**

- Todos los ciudadanos atenienses podían acudir a una asamblea llamada.....
- Para poder participar era necesario ser..... y tener más de..... años de edad
- Los asuntos de las polis es el significado de la palabra.....
- Democracia en griego significa.....

**7- Indica cuáles de las siguientes afirmaciones son verdaderas y cuáles son falsas. Justifica las que sean falsas.**

- El *Doríforo* fue esculpido por Policleto.
- Esparta y Argos fueron las polis más poderosas.
- Las ánforas estaban destinadas a almacenar líquidos.
- La falange era una formación militar griega.
- Los hoplitas eran soldados a caballo.

**8-¿En qué grupos y subgrupos se dividía la sociedad griega? Brevemente, ¿qué características definían a cada uno?**

**9- Reconoce y compara los capiteles de cada uno de los órdenes clásicos.**

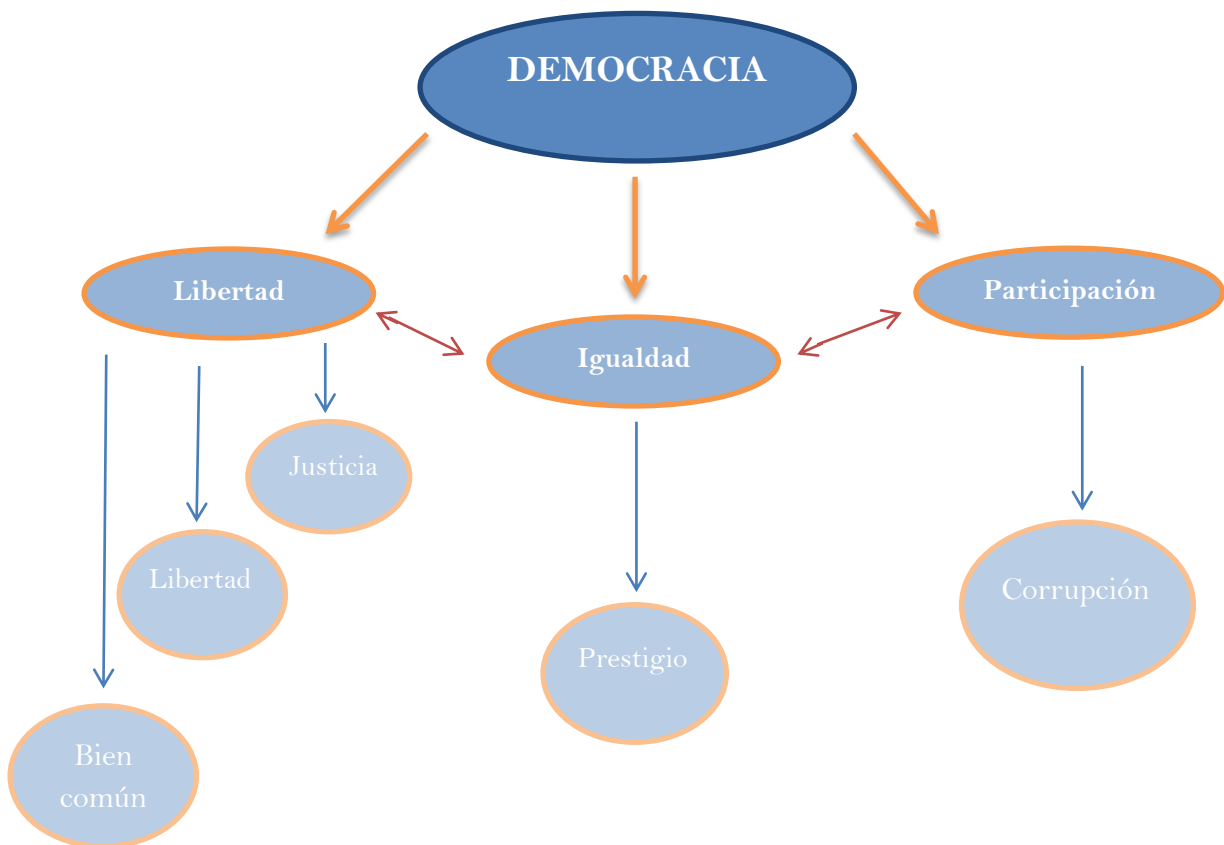


**10-¿A qué etapas pertenecen estas dos esculturas? ¿Por qué lo has decidido así? ¿Por qué aparecen ambos modelos desnudos?**



## OTROS MATERIALES

### Concepto de democracia y sus dimensiones



## Comparación entre Grecia y Persia

PERSIA	GRECIA
El Imperio persa era un territorio unido.	Al contrario que los persas, los griegos no fueron un país, sus ciudades eran independientes entre ellas pese a tener la misma cultura.
El rey era el que decidía el futuro del Imperio. Por ejemplo, era el que nombraba a los sátrapas (gobernadores) locales de sus amplios dominios	<p>También hubo una expansión griega. Sin embargo, si en Persia todos los territorios eran controlados por el rey, en Grecia, la expansión colonial se caracterizó por la independencia de los nuevos asentamientos por el mar Negro y Mediterráneo.</p> <p>Los asentamientos griegos únicamente eran comerciales.</p>
<p>El monarca de Persia tenía a su pueblo oprimido. A parte de cobrarle impuestos a la población, esta tenía que arrodillarse ante él y obedecerle pues era un monarca tratado como un Dios.</p> <p>La gente de su pueblo tenía que ir a llevarle ofrendas y a mostrarle obediencia.</p>	<p>Si en Persia, la población estaba sometida, en Grecia sucedía casi lo contrario. En Atenas, las clases bajas se sublevaron contra la aristocracia y había establecido un gobierno democrático cuyo mejor ejemplo era la Ekklesia; en Esparta, aunque había una oligarquía, los reyes rendían cuentas ante la Gerusía donde estaban los ancianos de las familias más poderosas.</p> <p>Si en Persia el rey era un Dios, en Grecia no divinizaban al poder. Los únicos dioses que adoraban los griegos eran a los olímpicos.</p>

## Valoraciones del alumno



### VALORACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Nombre y apellidos: Antonio A. ti que te impart Popo 90

Curso:

Fecha:

Con total sinceridad expresa tu opinión sobre las clases dedicadas a la unidad de la civilización griega y la labor del profesor de prácticas.

#### 1-Sobre la unidad:

a) ¿Qué te ha parecido la unidad 10? ¿Por qué?.

Bien pero podían resumir los contenidos.

b) ¿Qué cosas nuevas has aprendido? ¿Cuáles?

Que era la democracia y como se ha evolucionado hasta ahora.

c) ¿Qué es lo que más te ha gustado de la unidad? ¿Y lo que menos?

Lo que más los videos y lo de menos los deberes

d) ¿Qué has encontrado más difícil? ¿Por qué crees que ha sido difícil?

↑  
Esto es lo mas difícil porque no se que es encontrado

e) ¿Crees que algunos apartados habría que explicarlos de otra forma? ¿Cuáles? ¿Cómo te gustaría o crees que habría que explicarlos? (Metodología).

No

## 2-Sobre el profesor:

- a) Valora la labor del profesor en prácticas (que te ha parecido, como ha explicado, ha empleado suficientes materiales para las clases.....).

Alexandro es el mejor nos ha puesto videos y todo ha explicado muy bien

- b) ¿Qué es lo que menos te ha gustado del trabajo del profesor? ¿Y lo que más?

Que Ra mado debe que nos Ra puerto video

- c) ¿En qué crees que tendría que mejorar el profesor de cara al futuro?

Mandau menos deberes

- 3-¿Qué opinión tienes de la Historia? ¿Ha aumentado tu interés o ha disminuido? ¿Por qué? ¿Qué es lo que ha hecho que te guste más o menos?

Esta igual porque yo soy de nubes.

- 4-Evalúa con nota numérica:** a) La unidad:

5

- b) El profesor de prácticas:

- 5-Otras cuestiones que quieras tratar a cerca de la unidad, del profesor u otros aspectos:**





## VALORACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Nombre y apellidos: Hitler i caput!  
Curso: 1 ESO B

Fecha: 11-4-16

Con total sinceridad expresa tu opinión sobre las clases dedicadas a la unidad de la civilización griega y la labor del profesor de prácticas.

### 1-Sobre la unidad:

a) ¿Qué te ha parecido la unidad 10? ¿Por qué?

Genial. Porque esta fue ~~la~~ el tema  
que mejor entendí

b) ¿Qué cosas nuevas has aprendido? ¿Cuáles?

Muchas. Lo que hacían los griegos  
en las guerras y sus técnicas

c) ¿Qué es lo que más te ha gustado de la unidad? ¿Y lo que menos?

Todo. Lo que más.

Lo que menos → **NADA**

d) ¿Qué has encontrado más difícil? ¿Por qué crees que ha sido difícil?

Nada

e) ¿Crees que algunos apartados habría que explicarlos de otra forma? ¿Cuáles? ¿Cómo te gustaría o crees que habría que explicarlos? (Metodología).

No

2-Sobre el profesor:

- a) Valora la labor del profesor en prácticas (que te ha parecido, como ha explicado, ha empleado suficientes materiales para las clases.....).

Es amable, Explica genial.  
Debe ser ~~el~~ Profesor

- b) ¿Qué es lo que menos te ha gustado del trabajo del profesor? ¿Y lo que más?

Nada. Lo que más me ha gustado  
es lo de las explicaciones que da

- c) ¿En qué crees que tendría que mejorar el profesor de cara al futuro?

Nada. Está bien así

- 3-¿Qué opinión tienes de la Historia? ¿Ha aumentado tu interés o ha disminuido? ¿Por qué?  
¿Qué es lo que ha hecho que te guste más o menos?

Que era muy ~~cruel~~ cruel al principio.  
Ha aumentado

Podría que me gustara y me haga profesor.  
Todo me ha encantado.

- 4-Evalúa con nota numérica: a) La unidad: 10 b) El profesor de prácticas: 10

- 5-Otras cuestiones que quieras tratar a cerca de la unidad, del profesor u otros aspectos:

No. Es genial



## VALORACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Nombre y apellidos: Raúl Luna  
Curso: 1º A

Fecha: 19 abril 2016

Con total sinceridad expresa tu opinión sobre las clases dedicadas a la unidad de la civilización griega y la labor del profesor de prácticas.

### 1-Sobre la unidad:

a) ¿Qué te ha parecido la unidad 10? ¿Por qué?

Me ha gustado mucho porque he aprendido mucho sobre Grecia

b) ¿Qué cosas nuevas has aprendido? ¿Cuáles?

He aprendido la primera Buena Médica

c) ¿Qué es lo que más te ha gustado de la unidad? ¿Y lo que menos?

Lo que más me ha gustado es la arquitectura griega

d) ¿Qué has encontrado más difícil? ¿Por qué crees que ha sido difícil?

La sociedad griega, porque se dividían en muchos grupos.

e) ¿Crees que algunos apartados habría que explicarlos de otra forma? ¿Cuáles? ¿Cómo te gustaría o crees que habría que explicarlos? (Metodología).

No, habría que cambiar nada lo he entendido muy bien



## 2-Sobre el profesor:

- a) Valora la labor del profesor en prácticas (que te ha parecido, como ha explicado, ha empleado suficientes materiales para las clases.....).

Explica muy bien, y sabe mucho sobre los griegos:  
es muy inteligente

- b) ¿Qué es lo que menos te ha gustado del trabajo del profesor? ¿Y lo que más?

Me ha gustado todo

- c) ¿En qué crees que tendría que mejorar el profesor de cara al futuro?

Yo creo que no tendría que mejorar nada

- 3-¿Qué opinión tienes de la Historia? ¿Ha aumentado tu interés o ha disminuido? ¿Por qué?  
¿Qué es lo que ha hecho que te guste más o menos?

Ha aumentado mi interés, los dioses lo que más

- 4-Evalúa con nota numérica: a) La unidad: 8 b) El profesor de prácticas: 9'5

- 5-Otras cuestiones que quieras tratar a cerca de la unidad, del profesor u otros aspectos: